



ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIA

2019/3

ALKALMAZOTT PSZICHOLÓGIA

2019/3

Alapítás éve: 1998

Megjelenik a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem,
az Eötvös Loránd Tudományegyetem
és a Debreceni Egyetem együttműködésének keretében,
a Magyar Tudományos Akadémia támogatásával.

A szerkesztőbizottság elnöke

Prof. Oláh Attila

E-mail: olah.attila@ppk.elte.hu

Szerkesztőbizottság

Demetrovics Zsolt	Faragó Klára
Jekkelné Kósa Éva	Juhász Márta
Kalmár Magda	Katona Nóra
Király Ildikó	Kiss Enikő Csilla
Molnárné Kovács Judit	N. Kollár Katalin
Münnich Ákos	Szabó Éva
Urbán Róbert	

Főszerkesztő

Szabó Mónika

E-mail: szabo.monika@ppk.elte.hu

A szerkesztőség címe

ELTE PPK Pszichológiai Intézet
1064 Budapest, Izabella u. 46.

Nyomdai előkészítés

ELTE Eötvös Kiadó

E-mail: info@eotvoskiado.hu

Kiadja

az ELTE PPK dékánja
ISSN 1419-872 X

TARTALOM

EMPIRIKUS TANULMÁNYOK

A térhasználat jellegzetességei a pszichoanalitikus szemléletű csecsemőmegfigyelési jegyzőkönyvekben. A <i>holding</i> és <i>handling</i> funkciók megjelenése a szociofizikai környezetben.....	7
--	---

Tóth-Varga Violetta, Düll Andrea

A szándékos önszabályozás jelentősége serdülő és fiatal felnőttkorban a társas támogatás, az identitásállapotok és a reziliencia tükrében.....	33
--	----

Jámbori Szilvia, Kőrössi Judit

Significant negative transitions in Chinese immigrant children's life	53
---	----

Krisztina Borsfay, Lan Anh Nguyen Luu

Egészség a közösség által támogatott mezőgazdálkodásban.....	81
--	----

*Birtalan Ilona Liliána, Kis Bernadett, Bárdos György, Rácz József,
Oláh Attila, Rigó Adrien*

MÓDSZERTAN

Az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív magyar adaptációja	103
--	-----

Szabó János, Révész György, Juhász István, Inhóf Orsolya

MŰHELY

Body-mind approaches in therapeutic and other helping relationships – experiences of a training program	119
---	-----

Hajnal Korbai, Dorottya Hoppál, Katalin Vermes, Bea Ehmann

EMPIRIKUS TANULMÁNYOK

A TÉRHASZNÁLAT JELLEGZETESSÉGEI A PSZICHOANALITIKUS SZEMLÉLETŰ CSECSEMŐMEGFIGYELÉSI JEGYZŐKÖNYVEKBEN. A *HOLDING* ÉS *HANDLING* FUNKCIÓK MEGJELENÉSE A SZOCIOFIZIKAI KÖRNYEZETBEN¹



TÓTH-VARGA Violetta
ELTE PPK Pszichológiai Doktori Iskola
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
toth.varga.violetta@gmail.com

DÜLL Andrea
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
BME GTK Szociológia és Kommunikáció Tanszék
dull.andrea@ppk.elte.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: Winnicott énefejlődési modelljében három fő anyai működésmódot (*holding*, *handling* és tárgyenyújtás) nevez meg, amelyek a gondozás különböző megnyilvánulási formáira vonatkoznak. Vizsgálatunkban célunk az volt, hogy feltárjuk, a szociofizikai tényezők – látni, nem tudatosuló természetük ellenére – pszichológiai szempontból olyan fontosak, hogy markánsan megjelennek a csecsemőmegfigyelési jegyzőkönyvekben is, illetve a legfontosabb korai anyai funkciók jól kirajzolódhatnak a szociofizikai kontextusból is.

Módszer: Kutatásunkban családok otthonában lezajlott, pszichoanalitikus szemléletű csecsemőmegfigyelések jegyzőkönyveit dolgoztuk fel oly módon, hogy kiemelten fókuszáltunk a szociofizikai környezeti jellemzőkre, amelyekben a *holding*- és *handling* funkciókra vonatkozó példákat kerestünk. A jegyzőkönyveket kvalitatív elemzésnek vetettük alá. Mivel a *Grounded Theory* (GT) módszerével kialakított, kategorizálása révén kialakult kódrend-

¹ A kutatás az ELTE Felsőoktatási Intézményi Kiválósági Program (1783-3/2018/FEKUTSRAT) keretében valósult meg az Emberi Erőforrások Minisztériuma támogatásával.

A kutatás az ELTE Kutatás- és Innovációs Bizottságának jóváhagyásával készült. A jóváhagyott kérelem száma: 2018/30.

szer érdekes összefüggéseket mutatott a Winnicott elméletéből ismert anyai fő funkciókkal, ezért alkottunk egy elméletvezérelt kódlistát is, majd megnéztük milyen kapcsolatba hozható egymással a két kódrendszer.

Eredmények: Eredményeink azt mutatták, hogy a kódolás során kialakított fogalmak, majd az ezekből formált kategóriák egy része jól besorolható a winnicotti fő anyai funkciók alá, a kódok pedig megfelelő leírásait, példáit adják az axiális kódoknak. A térben való elhelyezkedés, a mozgás, a tárgyakkal való bánásmód, amelyek a baba gondozása körül és közben zajlanak, sok olyan jellegzetességre rávilágítanak, amelyekben egyértelműen tükröződnek a *holding* és a *handling* szociofizikai környezetben való megjelenései.

Következtetések: Mindezek egyrészt arra engednek következtetni, hogy a szociofizikai környezeti tényezőket és azok hatását a megfigyelést végző szakember természetes módon nem tudja figyelmen kívül hagyni. Ezért – mivel hasznos információt jelentenek – érdemes ezeket figyelembe venni a megfigyelés során. Másrészt kiderült, hogy a fontos anyai funkciók a szociofizikai környezeti tényezők fókuszba állításával is tetten érhetők.

Kulcsszavak: csecsemőmegfigyelés, Grounded Theory (GT), Winnicott, holding, handling, szociofizikai környezet

BEVEZETÉS

Implicit környezeti tudás

Tanulmányunk elméleti háttérében az egyébként széles körben ismert elképzeléseket, teóriákat szeretnénk egy speciális aspektusból, környezetpszichológiai szempontból bemutatni. Ennek jegyében (vö. Düll, 2009) tanulmányunkban a pszichoanalitikus szemléletű csecsemőmegfigyelési jegyzőkönyvek azon a szociofizikai környezeti jellemzőire kívánjuk felhívni a figyelmet, amelyek ugyan jól láthatóan a szemünk előtt vannak, mégsem foglalkozunk velük kellőképpen, mert ezt a fajta (környezeti) tudást, információhalmazt – nem tudatosuló természete miatt (vö. Düll, 2009) – gyakran nem tudjuk explicitté tenni.

A környezet természete már csak ilyen: hatása, vizsgálhatósága éppen a nem tudatosuló volta (vö. Düll, 2009) miatt nehézkes, hiszen leginkább implicit tudásként él bennünk. Ritkán fogalmazzuk meg s kezel-

jük a környezeti mozzanatokat valós súlyuk szerint. A környezet nagyon összetett, az egyént „körülvevő”, magába záró jellege az oka, hogy környezethasználat közben általában nem tudatosulnak bennünk a terek és a tárgyak tulajdonságai. Éppen ezért a környezettel kapcsolatos kompetenciaérzésünk is implicit módon fejlődik (Düll, 2009).

Az összes benyomást, ami az embert élete során éri, az explicit memóriafolyamatokon kívül a tudattalan (implicit tudás) is tárolja. Nem kivétel ez alól a sok környezeti hatás sem. A modern pszichoanalitikus kutatók (pl. Stern, Beebe – azaz a bostoni csoport) gondolkodásában az implicit tudás mindig a tudás természetére vagy kapcsolati folyamatokra vonatkozik. Azonban nem csupán az egyének közti társas folyamatokra gondolhatunk, hanem a kapcsolat absztrahálható a minket körülvevő térre, annak egyes elemeire, tárgyaira, a szociofizikai környezet (lásd Düll, 2009) legkülönbözőbb aspektusaira, illetve azok az egyénhez fűződő viszonyára is. A modern analitikus elmé-

letek szerint az implicit tudásként bennünk élő információk nem elfojtás következtében váltak tudattalanná, azaz nem a dinamikus tudattalanba tartoznak (Pohárnok, 2005). Születéstől kezdve létezik egy procedurális tudás arról, hogyan tegyük a dolgainkat, hogyan viszonyuljunk a hozzánk legközelebb álló személyekhez. Ezt a tudást Karen Lyons-Ruth nyomán nevezzük implicit kapcsolati tudásnak, amelynek jellegzetessége a nehezen vagy sokszor nem is verbalizálható volta (Pető, 2003).

A térhasználat

A térhasználat és a lelki jelenségek összefüggéseivel több dinamikus szemléletű teoretikus is foglalkozott. A Budapesti Iskola képviselőjeként Hermann Imrét különösen foglalkoztatták a lelki jelenségek térvonatkozásai, elképzelése szerint térszemléletünk érzelmileg meghatározott. Schilder munkája alapján ismert volt előtte, hogy a tér a lelkünkben szoros összefüggésben van ösztöneinkkel, indulatainkkal, cselekvéseinkkel. Hermann (1947) – részben Binswanger (idézi Hermann, 1947) nyomán – kifejti az egyes patológiákban jellemző térhasználati jellemzőket, elsősorban a hipomániás és

a depressziós kedélyállapotú személy térhasználatának különbözőségeit és jellemzőit.² Hermann (uo.) hangsúlyozza, hogy az ösztönféleségeknek sajátos és jellemző térvonatkozása van, de ezekre nem tér ki.

Ugyanakkor ő volt az első elméletalkotó, aki a csecsemőnek nem szexuális eredetű tárgykapcsolati ösztönt tulajdonított, hanem a közelség-távolság, megkapaszkodás-elkülönülés fogalmai mentén alakította ki elméletét, ahol a megkapaszkodási ösztönt és ellentétpárját, a keresési ösztönt határozza meg alapvető emberi szükségletként. Azaz a térben való mozgás elemi szerepet kap a koncepciójában, mint az anyával való eggyé válás és az önálló individuummá válás dialektikájának térbeni manifesztációja. Hasonlóan gondolkodott Spitz (idézi Bergman, 2004) is, aki az elkülönülésre és a megkapaszkodásra való egyidejűleg jelentkező igényt látta alapvetőnek, de Mahler és munkatársai (1975) szeparációs-individuációs elmélete is a megkapaszkodás és az elkülönülés, exploráció, térben való eltávolodás mentén konceptualizálódik (Bergman, 2004).

Bowlby (idézi Fonagy és Target, 2005) kötődésviselkedés rendszerét két tényező határozza meg, amelyeknek szintén egy-

² A hipomán személy mintha tágabb térben mozogna, minden könnyebben esik a keze ügyébe, nagy lábon él, hangosan beszél. Élénk hangulata a tág teréből érthető, mintegy levezethető, ebből a tág teréből adódóan az esetleges baj is messzebb esik, így akár el is kerülhető, főképp a felgyorsult motoros funkcióinak következtében. Ezzel szemben a depressziós „kislábon él”, összekuporodik, szenved a nagy tágasságoktól, az átláthatatlan nagy terektől, kishitúsége abból is adódhat, hogy térszemlélete szerint a távoli rossz is mindig bekövetkezik, ráadásul motorikus védekezése is lelassult, a távoli jóra nem is gondol. A mániás és depressziós állapotok mögött egyrészt a felettes-én és az én küzdelme látható, hiszen mindkét formában sérült a felettes-én valamiképpen, de emellett a szadisztikus-mazochisztikus ösztön erősebb megjelenése is tapasztalható náluk, aminek ugyancsak jól követhető térbeli vonatkozásai vannak Hermann szerint. Míg a szeretet a társat is magában foglaló tágult térként értelmezhető, addig a szadista csak a saját terét akarja tágítani a másik rovására, gúzsba köti a másikat, kicsinyíti vagy akár a megsemmisítésére tör, a saját hatalmát kiterjeszti. A mazochizmus és a depresszió szoros viszonya mutatja, hogy a térszűkítésnek nagy szerepe jut a mazochizmusban (akár úgy is, mint a szadizmus ellentéte).

értelmű a térbeli kivetülése: egyrészt a gyerekek biztonsági szüksége és ezáltal az anyához való közeledés, közel maradás; másrészt a tanulási tapasztalatokra való igény, a környezet felderítésére való vágy, ami pedig eltávolítja az anyától és felfedezésre sarkallja.

Bálint Mihály (1959/1997) is a környezethez való viszonyulás alapján alakította ki kötődéseméleti tipológiáját aszerint, hogy az egyén hogy viszonyul a környezetéhez, értve ez alatt a társas kapcsolatokat, de a (szocio)fizikai helyeket, s a tárgyakat is. Teóriája szerint az östörés következtében kétféle tárgykapcsolati zavar következhet be az egyénnél. Az egyik lehetséges mód, hogy az egyén egy ún. *oknofilikus* világot hoz létre, amelyben a tárgyak alapvetően megbízhatóak. Ezért a személy erősen ragaszkodik is hozzájuk, túlbecsüli azok jelentőségét, sőt akár függővé válik tőlük, miközben a köztük lévő teret fenyegetőként éli meg. A másik lehetséges reakció egy *filobatikus* világ megteremtése, amely a tárgyakkal kapcsolatos egyfajta függetlenség megteremtését vonzza magával, ahol a tárgyak iránti szükségletek tagadása és a nyitott terek iránti túlzott igény jellemző az egyénre.

Bergman (2004), a szeparáció-individuáció elméletet továbbgondolva leírja a csecsemő és a gyermek térhez való változó viszonyát, a tárgyi világ felfedezését, használatát, illetve megfogalmazza az optimális és biztonságos teret, amelyben a baba fejlődése kielégítően halad az individuáció felé.

Klaniczay (1992) Hermann munkáját továbbgondolva írja, hogy egyes nehéz élethelyzetekben azt éljük meg, hogy elfogyott a tér. Míg a felejtethetetlen örömteli pillanatokban ennek ellenkezőjeképp épp azt érzéleljük, hogy a tér szinte a végtelenségig

kitágult. Szerinte (uo.) az egészséges lelki működés következtében kialakul az emberben egy vágy a tágas tér után, amely a korlátlan mozgást és a kiteljesedés igényét is jelenti. Ugyanakkor az is fontos, hogy a korlátok megszűnése (térben és időben egyaránt) ijedelmet kelthet, hiszen szükség van határookra, rendre (vö. Polcz, 1987). A határok tágitása és felállítása két ellentétes törekvésünk egy időben, amelyet a tudattalan szabályoz.

Tér és érzelmek

Mahler koncepciója szerint a korai időszakban szimbiotikus kapcsolat van az anya és csecsemője között. Csak a differenciálódás által keletkezik kettejük között tér, anya és csecsemője között, de egyben külső és belső között is (Mahler és mtsai, 1975). A belső tér Bergmannál (id. Péley, 2004) egy metafora: arra a helyre utal, ahol a szelf- és tárgy-reprezentációk elhelyezkednek, ahol a pszichikus események megtörténnek. Ezért aztán az érzelmekről gyakran úgy beszélünk, és természetesen úgy is gondolkodunk róluk a hétköznapi életben, mint valami tartályban lévő anyagról, amelynek a tartály adja a keretet, például üresnek érezzük magunkat vagy bizonyos élményektől feltöltődünk, tele vagyunk várakozással vagy éppen szomorúsággal, olykor pedig elárasztanak bennünket az érzelmek (Bergmann, 2004). Mandler (1992, 2003) kognitívfejlődés-kutató kép-séma elméletével ad magyarázatot arra, hogy mi lehet ennek az oka. Bemutatja a konténermetaforát, hogyan alakul át a kezdeti, nyelv előtti implicit tudás verbális tudássá. Elképzelése szerint, ahogy a csecsemő folytonosan átéli, ahogy „tartalmazva van”, pl. anyja karjában van, anyja vele van a szobában, szájá-

ban a tej vagy az anyamell, tehát a különböző érzékszervi tapasztalatai által megéli a „tartalmazás” amodális kép-sémáját. Véleménye szerint ez az absztrakt kép-séma adja majd a „tartalmazás” nyelvi fogalmainak alapját. Érdekes, hogy Mandler (1992, 2003), mind Karmiloff-Smith (idézi Pohárnok, 2005) elsősorban az élettelen, tárgyi – a szelftől függetlenül létező – világról alkotott reprezentációk fejlődését vizsgálja.

A korai környezeti gondoskodás Winnicott elméletében

A korai környezeti ellátás nem csak Bálint Mihályt (amint arra fentebb kitértünk), hanem Winnicottot is foglalkoztatta. Látásmódjuk több szempontból hasonló volt és elméletalkotásukban kölcsönösen hatottak egymásra. Bálint szerint az anya-gyerek kapcsolatban bekövetkező traumák oka a személy és környezete, azaz a gyermek és az anya közötti össze nem illés. Winnicott véleménye szerint is nagyon fontos a csecsemőt körülvevő környezet, azonban szerintem a csecsemő még nincs tudatában a korai környezeti ellátásnak, csupán azt érzékeli, ha az elégtelen. Miképp az Bálint Mihálynak írott leveléből (Winnicott, 1960b/2004) kiderül, nem osztja Bálint elméletét az *elsődleges szeretet* kapcsán, mert szerintem ezt a korai időszakot anya és csecsemő egysége jellemzi még. Ezért nem is létezhet kettejük között kapcsolat, mert a baba erre még nem képes, csak a maga integrálatlan módján tud kapcsolódni.

Az énéjlődés winnicotti modellje szerint az anya feladata három fő működésmód, azaz gondozási mód köré szerveződik, melyeket *holding* (tartás), *handling* (bánásmód) és *tárgynyújtás* kifejezéssel illet. Ezek a működésmódok biztosít-

ják a gyerek testi-lelki integrációját, segítik a perszonalizációt és a tárgykapcsolat (vagy énkapcsoltság) kialakulását.

Holding és handling

Winnicott teóriája szerint az egyén egy veleszületett potenciállal bír, azaz – elképzelése szerint – a csecsemő rendelkezik a fejlődés és a növekedés potenciáljával. Egyszerre van a függőség és a függetlenség állapotában. Ugyanis függetlenséggel bír abban az értelemben, hogy az érési folyamat állandó előrehaladást tesz lehetővé, ugyanakkor képességeinek kibontakozásához szükséges az ösztönző környezet, így ebben az értelemben nagyon is függ a környezetétől (Winnicott, 1960c). Winnicott a jó anya (és a jó terapeuta) (Slochower, 2017) feladataiként említi, hogy tisztában kell lennünk azzal, hogy milyen nagy jelentősége van a gyerek fejlődése szempontjából az emberi környezet és a nem emberi környezet folytonosságának, hiszen ez elősegíti a gyermeki személyiség integrációját. Fontos a kiszámíthatóan megbízható anyai viselkedés, valamint a gyerek változó szükségleteihez való alkalmazkodás, illetve a gyerek kreatív készségeinek megvalósulásáról való gondoskodás (Winnicott, 1960c; Mitchell és Black, 2000).

A csecsemő, éretlenségéből adódóan, folyamatosan egy elképzelhetetlenül nagy szorongás szélén áll, amelyet az anya a kielégítő gondozás révén tud elhárítani. Ez a szorongás olyan érzéseket és következményeket jelent, mint a darabokra hullás, a folytonos zuhanás, a kapcsolat hiánya a testtel és a tájékozódási hiány. Ugyanezek később a patológiás tünetek között, súlyosan regresszív páciensek esetében is visszaköszönnek, Winnicott (1962a/2004) arra a következtetésre jut, hogy különbö-

ző személyiségzavarok hátterében a korai időszak tartási, bánásmódbeli és tárgynyújtási hiányosságai rejlenek. Az énféjlődéshez kell időbeli és térbeli integráció, perszonalizáció és az, hogy az én tárgyviszonyulást kezdeményezzen.

A korai időszakban átélt elképzelhetetlen szorongást az anya tartja távol a csecsemőtől, amennyiben empátiával tud fordulni hozzá, s a fizikai gondozás révén életben tartja, biztosítja a fizikai szükségleteit. A szeretet ebben az időszakban a testi gondoskodáson keresztül fejeződik ki, s ezeket nevezi Winnicott összefoglaló néven *holding*-funkcióknak, ami a csecsemő fizikai tartását, alátámasztását jelenti, s elvezet az integrációhoz (Winnicott, 1962a/2004; Khan és mtsai, 1974). Ezek közé tartozik a fiziológiai sérülésektől való védelem, a csecsemő különböző érzékenységről, mint például bőrérzékenység (érintés és hőmérséklet szempontjából), hallási és vizuális, valamint gravitációs szenzitivitásról való gondoskodás. Ugyancsak ide sorolandó a babáról való nappali és éjszakai – tehát a totális – környezeti gondoskodás is, amely egyedi és megismételhetetlen. Ahogy a változások is ide sorolhatóak, amelyek a növekedéshez és a fejlődéshez tartoznak, s amelyek alakulásához kell idomulnia a gondoskodásnak is.

Winnicott elmélete szerint az ösztönkielégülések és a tárgykapcsolatok alapja az általános bánásmód, a csecsemőről való gondoskodás. Ez a környezeti gondoskodás a csecsemő számára életfontosságú

érvédelemként szolgál. Az anyai gondoskodás sikeressége, ha a csecsemőben kiépül a létezés folytonossága, ami az énerő alapja, kialakul az „én vagyok” érzése, azaz létrejön a test és lélek egysége, az integráció. Sikertelenség esetén pedig megszakad a létezés folytonossága, túl korán kell alkalmazkodnia, nem tud a saját lényegére fejlődni, ami éngyengeséghez és dezintegrációhoz vezet, s amit Winnicott *hamis self*-ként definiál (Winnicott, 1960a, 1960c; vö. Slochower, 1996, 2017).

Ebben a korai időszakban az anya – optimális esetben – egy olyan speciális tudatállapotba kerül, amit *elsődleges anyai odafordulásnak* hívunk, s ami lehetővé teszi, hogy az empátián keresztül érzékenyen reagáljon a csecsemő jelzéseire. A kezdeti anya-csecsemő kapcsolatban, amikor a babának még nincs az anyai gondoskodástól szeparált szelfje, a környezeti ellátás még szükségképpen fiziológiai és pszichológiai is egyben (Winnicott, 1960a). Ebben a kezdeti időszakban, amely megközelítőleg az első fél évet öleli fel, a baba még az abszolút függőség állapotában van, olyannyira, hogy még nincs is tudatában függőségének, különállóságának.

Az anya tartja a csecsemőt, mind konkrétan, mind áttételesen, ezáltal egységbe olvasztja annak szenzomotoros élményeit. A jól tartó környezet adja az agresszió és a szeretet integrálásának kereteit, lehetővé teszi az ambivalencia elviselését és az együttérzés kialakulását³ (Fonagy és Target, 2005). Az integráció a környezet tartási funkció-

³ A *holding* a felnőttekkel folytatott terápiás helyzetben is lényeges tényező, hiszen a jó *holding*-környezetet ott is meg kell teremteni, különösen a súlyosan regresszív patológiákban kulcsfontosságú. Ezt az állapotot Slochower (1991) *selyemgubó-állapotnak* hívja, mely a *holding*-funkció egyik variánsainak tekinthető, ugyanúgy, mint Bálint (1997) östörös-, Mahler (1975) extrauterin matrix fogalma is. Slochower (1991, 1996, 2017) a *holding*-környezet terápiás feltételek közötti megteremtésével és vizsgálódásával is sokat foglalkozott.

jának megfelelő működésétől függ. Először az *Én* jön létre, ez egyben meghatározza azt is, hogy minden más *Nem én*, amivel az *Én* kapcsolatba kerül.

Ahogy a gyerek nő, az anya pedig *elsődleges anyai odafordulás* speciális állapotából kezd kikerülni, amely által szaporodnak a hibái, elvétései, akkor kerül a csecsemő a relatív függőség állapotába, hiszen ekkor lesz tudatában függőségi helyzetének. Ebben az időszakban (hozzávetőleg fél éves kortól két éves korig), amit Winnicott relatív dependenciának hív, az anyának az a dolga, hogy a világot folyamatosan bemutassa a babának. Ennek az időszaknak a fő gondoza feladatát *handling*nek nevezte el Winnicott, ami a tágabb *holding* fogalom részét képezi, s azt fejezi ki, hogy a testhez való viszonyulásban hogy kell segíteni a csecsemőnek. Kulcsmomentuma a megfelelő bánásmód, ami révén létrejöhet a perszonalizáció, s megvalósulhat egyfajta pszichoszomatikus egység. Kedvező kimenetel esetében a bőr az ént a nem-éntől elválasztó határrá válik, neurológiailag a megfelelő izomtónus és koordináció meglétében nyilvánul meg, s ez adja meg az egyén pszichoszomatikus egységét (Winnicott, 1962a/2004).

Az „elég jó” anya fontos ismérve, hogy csecsemőjét nem pusztán viselkedése, hanem a mögötte rejlő szándékok és vágyak alapján értelmezi, azaz a kezdetektől intencionális lényként kezeli. Ebből adódóan a fizikai szintű gondoskodás mögött egy fontos lélektani mező rejlik, amelyben az anya csecsemője viselkedésének mögöttes motivációját keresi. Ez úgy tud működni, hogy az anya „kölcsonadja” gyermekének az énjét, tükröző viselkedése révén a baba a saját belső állapotait összekapcsolja a tükröző viselkedéssel, s abban – szerencsés esetben – a saját érzéseit ismerheti fel (Péley, 2004).

Azonban a már nem tökéletes anyai alkalmazkodás fokozatos bekövetkezése egyrészt hiányérzettel és fájdalommal tölti el a csecsemőt, ugyanakkor, ha ez a megfelelő időben és fokozatossággal történik, akkor építő hatást gyakorol a gyermek élményvilágára. Megtapasztalja, hogy kívánságai nem mindenhatóak, nem ő teremti meg sem a tárgyat, sem a kielégülést, hanem az anyja kedvező válasza. Ekkor elkezd érezni a függőséget, aminek következtében tudatosul benne az is, hogy a világ nem egyetlen szubjektumból áll, hanem sokból (Mitchell és Black, 2000). A kezdeti, csaknem totális anyai alkalmazkodás megteremti a csecsemő számára a szubjektív mindenhatóság érzését, azt az illúziót, hogy az anya melle az ő saját része, amely az ő mágikus kontrollja alatt van. Az anya feladata, hogy fokozatosan építse le a csecsemő illúzióit, amelyek következtében el tud jutni az örömeitől a valóságelvig.

A csecsemő egyre inkább képes lesz kezelni az anya teljes alkalmazkodásának hiányát. A belső és a külső valóság összekapcsolását könnyíti meg az köztes élménytér, amelyet átmeneti vagy potenciális térként nevezett el Winnicott. Ez a fogalom egy olyan közbülső térre utal, amely a fantázia és a realitás között helyezkedik el. Ez a köztes tér szükséges ahhoz, hogy létrejöjjön és elinduljon a kapcsolat a gyerek és a külvilág között. Az átmeneti tárgyak biztosítják a korai időszakban megtapasztalt érzelmi környezet időbeli és a fizikai környezet bizonyos elemeinek folytonosságát (Winnicott, 1971/1999). Ettől az átmeneti tértől lesz az elválás, a kettéválás elviselhető, s nem traumatikus élmény, mert így olyan folyamatá válnak, amelyben biztonságosan kialakulnak az én határai addig, míg az anyát jó tárgyként inter-

nalizálni tudja. Az átmeneti tér a játékon keresztül válik az alkotás terévé: a játéktérben életre kel az átmeneti tér és a valós tér tárgyai jelentéssel telítődnek (Péley, 2004)

Habár a potenciális tér az anya és a gyerek közötti fizikai és mentális térben alakul ki, a későbbiekben azonban normál fejlődés esetén lehetősége lesz rá, hogy kifejlessze saját képességét a potenciális terek létrehozására. Például a játszásnak és a kulturális élménynek, s a kreativitásnak a helye egyaránt az egyén és a környezet (tárgy) közötti potenciális tér (Winnicott, 1971/1999). Azaz az átmeneti tér a lehetőségek tere: a tapasztalatainkból, élményeinkből álló mentális tér megteremtése a rendelkezésünkre álló fizikai térben. A külvilágban a potenciális tereknek tehát mind a korai, anyai együtt-léttel kapcsolatos, mind a külvilág elemeit tartalmaznia kell (Bergman, 2004).

Az átmeneti jelenségek használata ezért aztán nagy segítség a csecsemőnek, s ha ez nem sikeres, az a fejlődését hátráltatja. Ugyanakkor Spocknak írott levelében arról elmélkedik Winnicott (1962c/2004), hogy az átmeneti tárgyak használatára való képtelenség mellett a másik nehézség az, amikor a baba valami olyanban talál megnyugvást, ami az anya és ő közé kerül. Olyan csecsemőkre gondol itt Winnicott, akik szívesebben fekszenek kiságyukban az ölben tartás helyett, akik az ágyukban könnyebben megnyugszanak. Ezek vagy nagyon szorongó vagy negatív érzéseiket túlkompenzáló anyák gyermekei, akik számára túl nehéz anyjuk kedélyállapotának elviselése. Ezért szívesebben fogadnak közéjük egy közbeeső tárgyat, ami lehet akár játék vagy egy elválasztó üveg (Winnicott, 1962c/2004).

Winnicott maga is kifejezésre juttatja egy esetleírásban, hogy a fizikai környezet milyen szerepet játszhat a korai anyai funk-

ciók sérülése esetén. Azt mutatja be, hogy előfordul, amikor valaki a fizikai környezetben keresi azt a kielégülést, amit a társas, emberi környezetében nem kapott meg. Ha a szüleitől nem részesült abban a biztonságban, gondoskodásban, ami számára kellőképpen biztosította volna, hogy elmerülhessen vágyaiban és gondolataiban, akkor ezt a hiányt próbálhatja betölteni az életében a siklórepüléssel és a könnyűbúvárkodással. Ezek azzal az élménnyel ajándékozták meg, hogy valami láthatatlan erő tartja, alátámasztja és ő függeszkedhet, leereszkedhet és alámerülhet, miközben mindvégig biztonságban érzi magát. Tehát utólag a fizikai környezet segítségével próbálja pótolni azt a hiányt, amit a korai időkben elszenvedett (Mitchell és Black, 2000).

A korai anyai funkciók nem kevésbé fontos harmadik pillérét alkotja a *tárgynyújtás*. Noha szervesen kapcsolódik az első két funkcióhoz, ennek környezetpszichológiai tárgyalása szétfeszítené a jelen tanulmány kereteit, itt csak röviden érintjük a témát. A tárgynyújtás mint gyermekgondozási aspektus a tárgykapcsoltság (vagy énkapcsoltság) kialakulásához vezet. Ez pedig az énnövekedés egyik fontos összetevője, s arra utal, hogy a csecsemőnek szüksége van az anyai éntámogatásra, teljes mértékben függ tőle, az anya részéről pedig tökéletes adaptációra van szükség. Tehát a tárgynyújtás megelőzi a tárgykapcsolat kialakulását, az pedig elvezet a tárgy használatáig (Winnicott, 1971/1999).

Az elég jó környezet (értsd anya) gondoskodik a csecsemő elvárásához igazodó tárgynyújtásról, azaz lehetővé teszi csecsemőjének, hogy az létrehozza a tárgyat, ami a baba számára az omnipotencia érzésével jár. Ez úgy történik, hogy a környezet tárgyakat kínál fel oly módon, hogy

a csecsemő képes legyen a tárgy megalkotására. A babának egy halvány elvárása, körvonalazatlan szükséglete keletkezik, amit az érzékeny és adaptív gondozó/anya megért és ennek megfelelő tárgyat nyújt vagy cselekvést végez. Ennek következtében a baba arra kezd el vágyani, amit a mamája nyújt. Így kezd magabiztos lenni abban, hogy amire vágyik, megvalósul, azaz létrehozza, vagyis tárgyakat és „világot” képes alkotni. Az anya egy rövid ideig megengedi neki ezt az omnipotencia érzést (Winnicott, 1962a/2004). A tárgykapcsoltságtól a tárgyhasználatig való átmenethez tartozó segítség az átmeneti tárgy (Péley, 2004).

Összegezve a fentieket: vélekedésünk szerint a jó anyai bánásmód winnicotti fogalmait, azok lényegét, igen gyakran tetten érhetjük a szociofizikai környezetben. A térrel, a tárgyakkal való bánásmód, amely a baba gondozása körül/közben zajlik, sok olyan jellegzetességre rávilágíthat, amelyekben egyértelműen tükröződnek a Winnicott által bevezetett *holding*, *handling* és tárgynyújtás szociofizikai környezetbeli leképeződései. A tanulmányban alább pszichoanalitikus szemléletű csecsemőmegfigyelések jegyzőkönyvei, beszámolóai alapján, kvalitatív tartomelemzési módszerrel dolgozva kísérletet teszünk a winnicotti elmélet *holding* és *handling* funkcióinak tettenérésére, ezeknek a szociofizikai környezetben való leképeződését keressük és vizsgáljuk. Ehhez röviden ismertetjük a csecsemőmegfigyelés célját és alapelveit.

Csecsemőmegfigyelés

A csecsemő- és gyermekmegfigyelés hosszú múltat tudhat maga mögött, ennek részletes leírását magyarul is olvashatjuk például Hámori (2015, 2016), Halász (2018) és Rajnik (2010) munkáiban. A csecsemőmegfigyelés speciális résztvevő megfigyelői módszer, melyet Esther Bick dolgozott ki 1964-ben kifejezetten oktatási célzattal. A módszere pszichoanalitikus gyermek- (és egyes helyeken a felnőtt-) pszichoterapeuta képzés részévé és fontos aspektusává vált.⁴ Célja a korai tapasztalatok és a csecsemő élményvilágának jobb megismerése.

A megfigyelő egy-két éven át, hetente egy alkalommal egy órán át megfigyel egy anya-csecsemő párost a saját otthonában. A résztvevő megfigyelés módszere sajátos beállítódást követel a szakembertől, hiszen a családon belül érzi magát. Ám mégis távolságot kell tartania a családtagoktól úgy, hogy a megfigyelői pozíciót tudja tartani, amelyből megfigyelheti a családbeli történéseket. A megfigyelés mellett a tapasztalatairól jegyzőkönyvet vezet, amelyben leírja a megfigyeléseit az anyáról és a csecsemőről, a családtagok közti interakciókról, a kisbaba fejlődésmenetéről. Mindemellett nagy fontossággal bír, hogy rögzítse az általa átélt érzéseket, a benne zajló történéseket, gondolatokat, illetve szomatikus reakciókat is. Ezeknek megbeszélésére sor kerül a csoportos szupervízió is, ahol a csoporttagok visszajelzései, reakciói által jól láthatóvá válik, hogy a megfigyelő miképp vesz részt a helyzetben, milyen kapcsolata alakul ki a megfi-

⁴ Magyarországon elsőként az I. számú Gyermekklinika tartottak kísérleti jelleggel csecsemőmegfigyelés kurzust 1986 és 1988 között, majd 1989-től az Ego Klinika megalakulásával az itt folyó gyermekterápiás oktatás szerves része lett a csecsemőmegfigyelés (Halász, 2018).

gyelt családtagokkal és a történések mögötti érzelmi jelentések is megérthetővé válnak (Bick, 1964, 1976; Rajnik, 2010).

A csecsemőmegfigyelés szociofizikai aspektusainak vizsgálata ismereteink szerint nem rendelkezik előzménnyel a nemzetközi szakirodalomban sem. Maga a csecsemőmegfigyelés önmagában persze gazdag elméleti háttérrel rendelkezik, Winnicott megfigyeléseinek és elméleteinek alapuló, illetve azokkal összevető megfigyelést dokumentált például Spelman (2013). Munkájában 15 hónapon át, heti 50 perces megfigyeléssorozat révén követte végig egy újszülött fejlődését és az anyával, családdal alakuló interakcióit. Tapasztalatait írásban rögzítette és a winnicotti teória egyes elméleti fogalmai (pl. a tartalmazás) mentén elemezte a tapasztalatait, illetve a saját – megfigyelői státuszának – jelenlétének szerepét, jelentőségét, áttételi funkcióját.

A csecsemők fejlődésének vizsgálatára a pszichoanalitikus csecsemőmegfigyelésen túl egyéb lehetőségek is adódnak. Ilyenek részben a laboratóriumi megfigyelések (Rustin, 2006), részben a videotechnika segítségével rögzített megfigyelések, amelyek lehetőséget teremtenek arra is, hogy a baba-mama interakciók pillanatnyi rezdüléseit, apró finomságait is rögzítsék, ezáltal elemezhetővé tegyék. A videóra rögzített megfigyelések analizálása és az abból levonható tanulságok óriási előnye még az is, hogy beépülhettek a baba-mama terápiák rutinjába (Stern, 1995; Hédervári-Heller, 2008). Hiszen a módszer a csecsemő meg-

figyelhető készségeinek, interakcióinak monitorozásán túl lehetőséget kínál arra is, hogy a megfigyelő megkonstruálhassa elképzelését a háttérben zajló tudattalan érzésekről és folyamatokról, amely a Bick-féle megfigyelésnek is az egyik legfontosabb aspektusa (Hámori, 2016).⁵

VIZSGÁLAT

Adatgyűjtés

A vizsgálat tárgyát olyan csecsemőmegfigyelési jegyzőkönyvek és beszámolók alkotják, amelyek az Ego Klinika gyermekterapeuta-képzésének csecsemőmegfigyelési modulján készültek, tanulmányi céllal 2006 és 2016 között. A tanulmány kilenc jegyzőkönyv feldolgozásából készült,⁶ amelyek terjedelme összesen 543 gépelt oldalnyi volt. Az egyes jegyzőkönyvek terjedelmüket tekintve eltértek egymástól, akadtak rövidebb (30-40 oldalas) beszámolók, de 100-130 oldalas, igen részletes és személyes hangú jegyzőkönyvek is. A pszichológusok a jegyzőkönyvük rendelkezésére bocsátása mellett az általuk megfigyelt családokkal együtt írásos beleegyezésüket adták a jegyzőkönyv kutatásainkban való felhasználásához. A kutatás az Ego Klinika jóváhagyása és támogatása mellett zajlott.

A tanulmányaikat folytató pszichológuskollégák a képzés keretében, a módszernek megfelelően egy-másfél éven át, heti egy alkalommal látogattak egy családot

⁵ Ilyen típusú kutatások folynak hazánkban a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Pszichológia Intézete Korai Fejlődés Kutatócsoportja keretein belül, Hámori Eszter vezetésével.

⁶ Részben egykori csoporttársakhoz, munkatársakhoz fordultunk, illetve ismerősi körből való ajánlások alapján kerestük fel a kollégákat. Ezúton köszönjük a kollégáknak, hogy jegyzőkönyveiket rendelkezésünkre bocsátották. Köszönettel tartozunk az Ego Klinikának is, hogy támogatták munkánkat.

a baba születésétől kezdődően kb. másfél éves koráig. A családok tájékoztatást kaptak arról, hogy a képzés részeként és követelményeként vesznek részt a megfigyelésben. Ennek tapasztalatait a képzésben szakmai keretek között a szakemberek megbeszélik, zárásként pedig írásbeli összefoglalót készítenek, ahol a csecsemő fejlődésével, megfigyelésével kapcsolatos észrevételeiket rögzítik, a családok anonimitását és beazonosíthatatlanságát mindvégig maximálisan tiszteletben tartva. A megfigyelésben kizárólag olyan családok vettek részt, akik ezeket a feltételeket vállalták, minden elemét tudomásul vették. A megfigyelési jegyzőkönyvekben, beszámolóokban szereplő személyek, családok azonosíthatatlansága érdekében az adatokat (név, lakóhely, informatív jellemzők) az esetek többségében már a megfigyelők megváltoztatták. Ahol ez esetleg még sem történt meg, ott a kutatás során ezt mi megtettük. Így a megfigyelt családok kiléte egyáltalán nem beazonosítható.

A megfigyelést végző pszichológusok többsége (8 fő) nő volt, és egy férfi kolléga jegyzőkönyve is részt vett az elemzésben. Mindannyian a gyerekterapeuta-képzés kezdetén álltak. Noha képzettségüket és munkatapasztalatukat tekintve heterogén csoportról beszélhetünk, de pályakezdő nem volt a csoportban. Földrajzi tekintetben az ország különböző pontjain zajlottak a megfigyelések, többségük Budapesten és az agglomerációban, de egy dunántúli és egy tiszántúli nagyobb városban is.

A képzés kezdetén a megfigyelők számára a képzőhely körvonalazta a megfigyelés szempontjait, amely szerint a csecsemő fejlődését, az anya-gyerek interakciókat, továbbá a megfigyelő saját érzéseit, akcióit és interakcióit kellett monitorozniuk.

Kutatói kérdés

Kutatási kérdésünk arra irányult, hogy a megfigyelés megadott szempontjait, a vizsgálandó jelenséget milyen kategóriarendszer szerint szemlélik, közelítik meg a megfigyelők, illetve ebben a szempontrendszerben milyen módon jelenik meg a szociofizikai környezet?

Adatelemzés

A vizsgálathoz a kvalitatív elemzési technikák közül a *Grounded Theory* (GT) (Corbin és Strauss, 2015) módszerét találtuk legalkalmasabb megközelítési módnak.

A *lehorgonyzott* vagy *megalapozott elmélet*ként is ismert módszer eredetileg Glaser és Strauss (1967) nevéhez fűződik. Azt a célt szolgálja, hogy felfedezhessük és megérthessük a kutatásban részt vevő egyének vagy csoportok megélt tapasztalatait, s azok jelentéseit. A GT mint kutatási módszer egyik lényegi tényezője az a tudományfilozófiai háttér, amelynek segítségével megérthetővé válik a szemlélet. Ennek egyik szerves aspektusa a fenomenológiai megközelítés, amely a személy szubjektív tapasztalatára helyezi a fő hangsúlyt, ezáltal szervező elvvé válik a világmegtapasztalásában. Az interpretatív elemzés a „belülről” jövő tudásra hagyatkozik, tehát ezek a vizsgálatok az emberek világát, szituációik, gondolataik, érzéseik és tetteik leírásával és a résztvevők életének és hangjának ábrázolása segítségével kívánják megragadni.

Az interpretatív megközelítés lényege, hogy a jelenségek interpretációk útján ismerhetők fel, mert közöttük olyan kapcsolatok vannak, amelyek folytonosan (újra)konstruálódnak (Gelencsér, 2003; Charmaz, 2013).

A konstruktivista szemlélet szerint a társadalmi jelenségeknek nincs egyetlen helyes és igaz értelmezése. Ugyanannak a jelenségnek különböző személyek (illetve elemzők) más és más értelmet tulajdoníthatnak. Így a tudományos megismerésnek is csak az lehet a célja, hogy feltárja a tudáskonstrukciókat, amelyekben a kutató és a kutatás résztvevője kölcsönhatásban áll, azaz közösen alakítják ki a tudományos tudást.

A kvalitatív GT-kutató nyíltan vállalja, hogy már témaválasztásával is beleviszi saját személyiségét a kutatás menetébe. Az a legfőbb törekvése, hogy a másik ember szubjektív valóságát ismerje meg, és nem az objektív valóságot kutatja. Így a reprezentativitás sem szempontja, csak az adott, egyedi jelenségek magyarázatában érdekelt. Ugyanakkor feltételezi, hogy az általánosság különböző szintjein megfogalmazott elmélet elengedhetetlenül fontos a társadalmi jelenségek mélyebb megismeréséhez (Gelencsér, 2003).

A GT a személyek közt zajló történések és interakciók mintázatait kutatja, illetve a közöttük végbemenő cselekvésekre, azok folyamataira kíváncsi, továbbá arra, hogy mi történik a cselekvőkkel, a mintázatokkal bizonyos körülmények között. Szemléletére jellemző a történések, tapasztalatok kontextuális látásmódja, vagyis minden jelenséget a maga beágyazottságában szemlél. Azt vallja, hogy csakis így válhat megérthetővé minden folyamat, akció, interakció és érzelem (Rácz és mtsai, 2016). A GT fontos jellemzője, hogy strukturált közelítést adja a társas, a szimbolikus, valamint a kontextusfüggő magatartásformáknak (Mitev, 2012).

Az élményvilág megtapasztalásához és megértéséhez induktív logikával juthatunk el eszerint a megközelítés szerint dolgozva,

az adatok szisztematikus elemzése által. Ezzel a technikával, mikroelemzés révén, az élet mindennapi mozzanatait, a rutinszerűen ismétlődő hétköznapi cselekvéseket, reakciókat ragadhatjuk meg.

A jelen vizsgálatban családok otthonában lezajlott, pszichoanalitikus szemléletű csecsemőmegfigyelések jegyzőkönyveit dolgoztuk fel. Kutatási kérdésünk szerint a szociofizikai környezeti jellemzőkre fókuszáltunk. A megfigyelési jegyzőkönyvek elemzésekor az volt a célunk, hogy folyamatos és szisztematikus elemzéssel feltárjuk az egyes események mögött húzódó jelenségeket, különböző érzések, vélekedések, cselekedetek vagy a mögöttes, kevésbé explicit érzelmi viszonyulások jelentésszétegeit.

Ehhez első lépésben a – GT-elemzés menetének megfelelően – a jegyzőkönyvek szövegéből nyert nyers adatokat fogalmakká tömörítettük, hogy aztán ezeket egy logikus és rendszerezett magyarázó sémába rendezzük. A vizsgálat első lépését a jegyzőkönyv szövegének teljes átolvasása jelentette. Aztán a szöveget kis egységekre tördelve mikroelemzésnek vetettük alá, a darabokra szedett adatokhoz fogalmakat rendeltünk, s így nyílt kódokat képeztünk (Corbin és Strauss, 2015). Állandó összehasonlítással és kérdésfeltevések segítségével kristályosodtak ki a kódok, s váltak elkülöníthetővé a többitől.

A kódolás alatt azt a folyamatot értjük, melynek során meghatároztuk adataink jelentéskörét. A lehorgonyozott elméleti kódolás azt jelenti, hogy a kódokat az adatok vizsgálata közben alkotjuk meg, miközben ismételten interakcióba lépünk velük és kérdéseket teszünk fel velük kapcsolatban. A kialakult hierarchikus kódrendszer első szintjét a nyílt kódok képezik, amelyek

egyben az adatredukció első lépcsőjét jelentik. A gondolati egységekhez rendelt fogalmak, a közöttük lévő összefüggések mentén kategóriákba rendeződtek, ezek váltak a szelektív kódokká. Az axiális kódok pedig a kategóriák és azok dimenziói közti kapcsolatot jelzik (Charmaz, 2013).

A kategorizálás révén kialakult kódrendszer érdekes mintázatot mutatott (Tóth-Varga és Düll, közlésre elfogadva), ugyanis a szociofizikai tényezők egy része jól beilleszthetőnek tűnt a winnicotti teóriából ismert fő anyai funkciók közé. Ennek a felismerésnek a hatására, noha a GT módszerre nem előzetesen megfogalmazott hipotézisek igazolására vagy cáfolására szolgál, mégis segítségül hívtuk a teoretikus ismereteket is. Ez nem előzmény nélküli a kutatómódszertanban, hiszen Miles és Huberman (1994, idézi Corbin és Strauss, 2015) nyomán egy olyan elemzési technikát alkalmaztunk, amelyben a szakirodalmak alapján kialakított fogalmak listája is a segítségünkre szolgált. Ezeket vetettük össze a tényleges adatokkal, s végül a kettő figyelembevételével alkottunk egy kódlistát. Bár a GT eredeti megalkotói Glaser és Strauss nem egységes nézőpontot képviseltek abból a szempontból (sem), hogy megengedhető-e a szakirodalomban már létező fogalmak használata, ugyanis míg Glaser élesen elzárkózott előle, mert az elméletalkotást így erőltetettnek vélte, addig Strauss és Corbin ezt megengedhetőnek tartotta (Mitev, 2012).

A kódlista a GT-módszer esetében maga is az elemzés eredményének tekinthető, így alább, az Eredmények című részben mutatjuk be azt.

A winnicotti elmélet alapján (1960c, 1962a, 1962b, 1962c/2004, 1963/2004) a fő anyai/gondoskodási funkciók leírására és annak magyarázatára vonatkozó elméleti

anyagból kiindulva készítettünk egy leírást (elméleti kódlistát), amelynek elemei jól jellemzik a *holding* és *handling* funkciókat. Ez a leírás is természetszerűleg erősen kapcsolódik a kutatók személyéhez, hiszen a választás itt is valamelyest személyre szabott, kutatótól függő, ahogy ez a fenomenológiai gyökerekkel bíró GT esetében fontos jellemző (Rácz és mtsai, 2016; Somogyi és mtsai, 2018). Tehát az elméleti megközelítésnek is egyfajta interpretációja jelenik meg itt, mely valamelyest a saját kutatói szemüvegünkön keresztül láttatja a Winnicott által legfontosabbnak vélt anyai működésmódokat.

A teoretikus kódlistát összevetettük az általunk kidolgozott nyílt kódokkal, smegnéztük milyen olvasatuk van. Azt tanulmányoztuk, hogy a GT-módszerrel kapott kódjaink kapcsolódnak-e valamiképpen a winnicotti elméletben megjelenő anyai-gondozói funkciók fogalmaival. Célunk ezzel nem az elmélet igazolása volt, a teoretikus kódrendszer miatt új téziseket sem fogalmaztunk meg. Azonban érdemesnek láttuk bemutatni, hogy a fontos anyai funkciók, amelyek az egészséges személyiség kialakulásának alapjai, a szociofizikai környezeti tényezők tanulmányozásával, illetve fókuszba állításával is vizsgálhatók, tetten érhetők. Ezáltal pedig a személy és környezete állandó tranzakcióját, egymásra való folytonos hatását és dinamikus kapcsolatát is szemléltettük.

EREDMÉNYEK

Általános kutatási kérdésünk tehát az volt, hogy a jegyzőkönyvek tartalmaznak-e a szociofizikai környezetre vonatkozó olyan látnens utalásokat, amelyekkel esélyünk nyílik annak vizsgálatára, hogy a szociofizikai

térben is egyértelműen leképeződnek a keresett korai anyai funkciók megnyilvánulási formái. Ez az elméleti keret egyfajta konceptuális vezérfonalként szolgált, egy újfajta, komplexebb kódrendszer kialakítását is lehetővé tette a rendelkezésre álló adatokból. Az elmélet által kialakított kódlistánk a következő volt:

Szelektív kódként tekintettünk a fő anyai funkciókra (*holding*, *handling*, tárgynyújtás), axiális kódként pedig az alájuk besorolt jellemzők némelyikére tekintettünk, és szükség esetén összevontunk olyanokat, amelyek hasonló tartalmakkal bírtak. Ezen axiális kódok nyílt kódjait az általunk elkészített kódrendszer nyílt kódjai képezték.

Első szelektív kódként a *Holding* funkciót (Winnicott, 1960c; 1962a, 1962b/2004) határoztuk meg, amely alá az alábbi tartalmakat soroltuk, axiális kódokként kezelve ezeket:

1. Alátámasztás/tartás,
2. Gondoskodás a
 - a. bőrérzékenységről,
 - b. vizuális érzékenységről,
 - c. hallási érzékenységről,
 - d. gravitációs érzékenységről,
 - e. sérülésektől való védelem,
3. Totális környezeti gondoskodás.

Második szelektív kódként a *Handling* funkciót (Winnicott, 1962a; 1963/2004) tekintettük, mely alá az alábbi tartalmakat soroltuk, mint axiális kódokat:

4. Megfelelő izomtónus és koordináció biztosítása,
5. Testhez való viszonyulás elősegítése.

A megalapozott elmélet révén kialakult kódrendszerünk nyílt kódjait tanulmányozva azt tapasztaltuk, hogy az általunk fogalmaként megnevezett kódok jól besorolhatóak a teoretikusan kialakított kódrendszerünk-

be. Eszerint a teoretikus kódok némelyike képezi a kategóriákat, amelyek alá az általunk létrehozott kódok fogalmakként határozhatóak meg, amelyek gyakran leírhatók tulajdonságaik és dimenzióik révén. Tehát az általunk *Térhasználati jellegzetességek*, *Tárgyhasználati jellegzetességek*, *Proxémiai megfigyelések* és *Poszturális jellegzetességek* elnevezéssel illetett axiális kódok alá sorolt nyílt kódok az alábbiak szerint illeszkednek az elméletvezérelt kódrendszerbe. Az új kategóriarendszer axiális kódjaként tekintettünk a teoretikus kódokra.

A *holding*-funkció szociofizikai jegyei (axiális kódjai)

1. Alátámasztás/Tartás

A *Holding* funkció első axiális kódja az *Alátámasztás/Tartás* nevet viseli, amely alá olyan nyílt kódok sorolódtak be, amelyek egyrészt az alátámasztás *biztos vagy bizonytalan voltát* jelzik, másrészt olyanokat, amelyek a tartás jellegéről informálnak bennünket, aszerint, hogy *személyhez vagy tárgyhöz kötődik* az alátámasztás. Ezeket a kódokat olyan helyzetekben adtuk, amikor a baba-mama helyzete dinamikus, azaz valamilyen mozgásban van(nak), akár úgy, hogy a csecsemő az anya ölében helyezkedik el, akár a baba ül, ringatózik a hintaszékben vagy utazik a babakocsiban, esetleg az autóban, azaz többnyire olyan helyzetekben alkalmaztuk, ahol a *tartás*, a ringatás, az elsődleges. Ezek természetesen nem vagyilagosan adható kódok. Hiszen az alábbi példa is szemlélteti, hogy milyen az a helyzet, amit a megfigyelő biztonságos helyzetnek lát, s ami – jelen esetben – személyhez kötött.

„Ekkor [az anya] az egyik karjára fektette arccal kifelé, úgy hogy Marci feje a tenyerében volt, és felpattant. Kimentek a fürdő-

szobába kisollóért. Hirtelen nem tudtam, hogy is fogja csak az egyik kezében Marcit, mint egy amerikai focilabdát, és annyira gyorsan mozgott vele, mintha egy focipályán lennénk. A fürdőből visszafelé jövet figyeltem meg, Marci teljes biztonságban lóg a karján [...]” (M, 23)

Az alábbi bejegyzést pedig egy megfigyelő akkor rögzítette, amikor az apa kezében igen csak bizonytalannak látta a babát:

„[Az apa] először a vállára fektette Somát, majd gyorsan felém fordította térdére ültenve, magától távol tartva. Soma nagyon fanciesali képet vágott, grimaszolt, úgy tűnt nincs jó helye, sírni kezdett. A feje ingadozott, karját, törzsét megfeszítette, bizonytalannak tűnt az apa kezében. Az apa próbálta megtalálni a megfelelő tartást, karba ültette, vállra vette, majd két alsó karját összekulcsolva, csónakszerűen hasra fektette, kereste a jó fogást.” (F, 21)

A tárgyhoz kötődő ringatás példája ugyanannak a megfigyelőnek a leírásából:

„Magda Bogival átül a kanapén közelebb Soma székéhez, és a lábával elkezd ringatni a széket, nekem ez kissé durvának, döcögősnek tűnik.” (M, 23)

A dinamikus tartásra vonatkozó példák mellett – a kódok gyakorisága miatt – meg kell említeni azokat a leírásokat is, amik a *babák fekvőhelyeit* írták le, többnyire aszerint jellemezve, hogy milyen érzést közvetít a megfigyelő számára. Ez úgyszintén két szempont szerint vált csoportosíthatóvá. Itt is tanúi lehetünk a *biztonságos-bizonytalan* ellentétpár, illetve a *puha, kuckós, otthonos*, valamint *kemény, hideg* jellemzőkkel illetett fekvőhely leírásának, vagyis ezek a kódok inkább statikus helyzetekre, az *alátámasz-*

tásra vonatkoztak, sokkal kevésbé a dinamikusabb jelentésrétegű tartásra.

Előfordul, hogy a helyzet nem jelent meg explicit veszélyként, hiszen a jegyzőkönyv írója, csak mintegy rögzíti a helyzetet, de nem hangsúlyozza a veszélyt, ugyanakkor az olvasó nagyon is érzi azt, mint például az alábbi leírásban.

„Miután a pelenkázás befejeződött, az anya még elszalad pisilni, meg kezét mosni. Addig T-t otthagya a pelenkázón.” (C, 27)

Máskor pedig olyan bejegyzések is megjelennek, amikor egyértelműen félt a megfigyelő a babát, s ennek hangot is ad.

„Az ablak és a radiátor előtt egy kinyitott szárítót, annak jobb oldalán egy félbehajtott törülköző, azon a baba plédje. Anya ráfekteti a kicsit, az egész inog, a kicsi minden mozdulatára nekiütődik a [mosdó]kagylónak. [...] Nagyon igyekszem, hogy ne látszódjon az arcomon semmi, mennyire félttem és sajnálom a babát azon a ruhaszárítón. (J, 66)

A baba földre tévése, földön hagyása is olykor különös konnotációval bír, egyértelműen érezteti a megfigyelő a rossz, hideg, rideg „alátámasztást”.

„Anyja lerakja a földre tett játszószőnyegre, kíséri is ezt mondatával: »na, leraklak« [...] számomra olyan rossz helyen van a pici, nekem át kell lépnem, hogy apának bemutatkozzak.” (J, 51) Vagy: „Durva a föld, amire leteszi a babát, a korábbi rossz támaszok jutnak eszembe róla, színes, összerakható szivacs puzzle van a földre rakva, én keménynek gondolom, de lehet, csak én.” (J, 177)

A fenti leírások éles ellentétet képviselnek azokkal szemben, amikor a puha, meleg,

kuckós fekhelyeket mutatják be a megfigyelők, amelyek, a leírást látva is melegség-érzettel töltik el az olvasót, olyan helyek, ahol biztonságos lenni, mint az alábbi, alig egy hónapos baba birodalma:

„A kiságy fölött, a szoba »baba-részen« egy aranyos kis tapétacsík fut körbe pity-pangokkal, manókkal. [...] E. »körbebarikádozta« a kiságyban, a feje tetejénél egy plüssfigura, a teste vonalában a másik oldalon egy hosszúkás szivacs, textillel bevonva, ami mintha direkt ezért készült volna, hogy az elgurulást megakadályozza.” (N, 17, 18)

2. Gondoskodás

A második axiális kódot a *Gondoskodás* címkével illettük, amely alá a bőrérzékenységről, a vizuális és hallási, valamint gravitációs érzékenységről való gondoskodást soroltuk, kiegészítve a sérülésektől való védelemmel. Ezek gondoskodnak arról, hogy a baba szenzomotoros élményeit egységbe olvasszák.

a) a bőrérzékenységről

A *bőrérzékenységgel* kapcsolatos megfigyelői feljegyzések két csoportba voltak sorolhatók: az *érintések* és a *hőmérséklet* szempontjából említődtek meg. Míg az *érintések finom és durva* ellentétpár mentén tagolódtak két csoportba, a hőmérséklettel kapcsolatos jelentések a *hideg-meleg* ellentétpár mentén különültek el.

„Most jóval hűvösebb van a szobában, jól felöltözve is fázom egy kicsit [...] O. újra sírni kezd, ekkor [anyja] tisztába teszi. Amikor kibontja, reszketni kezd. Én kékesnek látom az ujjá végét és a száját. E. [az anya] hangosan morfondírozik: lehet, hogy fázik? [...] de a reszketés nem marad abba. (Nekem rossz

érzés nézni, mennyi ideig van kibontva.) (N, 25)

„A lakásban meleg van és kicsit elhasznált a levegő. A baba mindig melegen van öltöztetve, és a takaró is vastag. Szerintem túl van öltöztetve ezt már máskor is éreztem így.” (J, 44)

Az érintések, a mozdulatok, a babához kapcsolódás testi szinten való megnyilvánulása is gyakran megjelenő motívum a jegyzőkönyvekben, melyek a *holding*-funkciók fontos jegyei.

„Most is a karjánál fogva teszi le, előbb kicsit oldalára fekteti, onnan a hátára döccen kicsit. Felém néz, nyújtja felém a kezét, mintha azt akarná menjek oda hozzá, húzna magához. Nagyon rossz érzés, hogy nem foghatom meg [...]” (J, 307)

b) a vizuális érzékenységről

A megfigyelők által érzékelt és rögzített *vizuális érzékenységgel* kapcsolatos megfigyelések a mennyiség mentén tagolódtak: időnként a baba szemszögéből tekintve vizualitás szempontjából *ingerszegény* környezetet írtak le, illetve a *túl sok vizuális ingerrel* ellátott eseményeket rögzítették, amelyet leginkább a gyerekjátékok, illetve a televízió vagy számítógép képernyője szolgáltat. Természetesen a két véglet közti középút is megjelent, mint a baba számára kellemes, ingergazdag, de még nem túlingerlő közegként írták le, mint az alábbiakban.

„Barnabás egy retro mintás lepedőt kap, ami nem szokványosan unalmas fehér színű, hanem amin lehet mit nézegetni, tele van formákkal és ábrákkal. Szemmel láthatóan nagyon tetszik neki és anyja is megjegyzi, hogy annyira szeret ezen a kis helyen lenni.” (A, 416)

Az következő bejegyzésben a megfigyelő próbál belehelyezkedni a baba pozíciójába, hogy átélje, mit is láthat, milyen környezetet detektálhat maga körül, milyen vizuális ingerek érik.

„Körülötte a mózeskosár fehérrel bélelt magas fala, egy picit tán lát a világos-kék szalagból, ami a kosár fölére kívülről van kötve, ezen kívül a pasztellszínű plafon, a falak, és a pasztellszínű állólámpa teteje lehet a látóterében. (Nem túl ingergazdag hely.)” (B, 15)

Ennek ellenkezőjét rögzíti a megfigyelő, ugyanannál a családnál pár hónappal később:

„Dani hanyatt fekszik, körben mindenhol játékok. Fölötte egy új forgó, zenélő. [...] Dani nem érzi jól magát, így Lili [az anya] a hátára fordítja, és a szájába teszi a cumiját. Megnyugszik és a szeme sarkából a háta mögött zajló játék felé sandít. Közben Lili felhúzza a zenélő játékot és elmondja, hogy [...] most ezt rakta föl, hogy Danika ne mindig ugyanazzal játsszon. Dani figyeli a körben forgó zsiráfokat. Kata [a testvér] odajön és meglóbálja a forgó játékot: »hinta-palinta« -kántálja közben. Dani [...] mozdulatai nem nyugodnak, bele-belekap az oldalt felakasztott színes zörgő játékokba és panaszkodik hangosan. Lili odajön, benéz hozzá. Most épp egy rágókát ad a kezébe: »Na még ezt is fogd meg! « (Nem értem, hogy miért kell még valamit megfognia?)” (B, 80)

c) a hallási érzékenységről

A *hallási érzékenységgel* foglalkozó bejegyzések is mennyiségi szempontból különböztek el, a *néma, zavaró csönd* és a *túlságosan hangos* környezeti ingerek mellett elkülöníthetővé vált egy *állandó alapzaj*ként

funkcionáló állapot, amelyet leggyakrabban a rádió, a televízió vagy az anya folyamatos közlésvágya biztosított.

Előfordul, hogy a babához intézett beszéd, amelyet nagyon jónak tart a megfigyelő is, hiszen az anya általa segít babájának megértetni a saját és mások érzéseit, a világot, mégis átcsaphat valami zavaró folyamatba, amikor a történések folyamatos és állandó narrálása érezhetően valaminek a pótlékaként jelenik meg, mint az alábbi példák esetében is.

„»Látom betört a körmöd. Lakjál jól! Hallod? Péter beindította a fűrészt! Ha nagy lesz, te is akarsz fát vágni!« Kicsit zavart, hogy ilyen sokat beszélt Marcihoz, aki láthatóan teljesen átadja magát az évésnek. [...] Ne felejs el levegőt venni!” (M, 22) „»Hát jól aludtál? Most mit fogunk csinálni? Fáj a pocid? Biztos kakilnod kell! Vagy éhes vagy? Kérsz cicit?« [Az anya] próbálta kitalálni és értelmezni Marci jelzéseit, és ahogy beszélt hozzá, az volt az érzésem, hogy magát nyugtatja a beszéddel, semmint Marcit.” (M, 23)

Sokszor az egyedüllét ellen kell, hogy biztosítson az anya valami folyamatos hangforrást, ami gyakran a televízió szokott lenni:

„A TV félhangosan megy O-tól kb. 2,5 m-re. Hogy lássam O-t a TV és közé kell ülnöm. Kicsit zavar a TV, főleg később, amikor beszélgetni kezdünk, és E-nek [az anya] nem jutott eszébe, hogy levegye a hangját. Még mielőtt leültem megkérdeztem, jó-e, ha ide ülök, mert az volt a benyomásom, hogy előtte E. ült azon a széken és TV-t nézett. E. azt mondja, persze.” (N, 27) „Végig szól a TV, nem is halkan, nehéz nem arra figyelni (a múltkori alkalom óta úgy érzem, biztos ezzel enyhíti a magányát).” (N, 32)

A túl hangos környezeti ingerekre is gyakran van példa, az alábbi esetben egy otthonról bonyolított munkahelyi konferenciabeszélgetésről van szó, ami zavaró mind a megfigyelő, mind az anya számára.

„Az apa túl hangosan beszél a mikrofonba – anya meg is jegyzi a babának, hogy «apa üvölt»”. (C, 40)

d) a gravitációs érzékenységről

A *Gravitációs érzékenység* védelme sok szempontból rokon az elsőként leírt *Alátámasztás/Tartás* kódunkkal, hiszen a jó tartás megakadályozza a leeséstől való félelmet, mert a jó tartás védelmet biztosít, ezért végül nem is tartottuk szükségesnek különválasztani őket.

e) a sérülésektől való védelem

Hasonló helyzetbe kerültünk sérülésektől való védelem kódja ügyében is, hiszen ez szintén jelentős átfedést mutat az előzővel, ám ennek különállóságát megtartottuk, mivel a baba növekedésével egyéb veszélyforrások is megjelennek a színen, mint a tartás, alátámasztás hiányosságaiából fakadó leesés, így a későbbi életkorban mindenképpen releváns lesz, s önállóan is megállja a helyét.

„Közben letről zaj hallatszott, amire felkapta a fejét és azt mondta: «app, app». Erre Helga mondta neki, hogy nem apa, hanem a testvére az. Rita egyből odamászott az ajtóhoz, és már kint is volt a rácson, a lépcsőtől nem messze, gyorsan utána nyúltam, [...] megijedtem, hogy leeshet.” (V, 70)

3. A totális környezeti gondoskodás

A harmadik axiális kódunk a *totális környezeti gondoskodás* nevet viseli. Természetesen ennél a kategóriánál azt kellett megtaglalnunk, hogy miféle többletjelentést

hordozhat a 2. axiális kód, a *Gondoskodás* jellemzőitől. A GT segítségével kialakított nyílt kódjaink azt mutatták, hogy ide egyrészt olyan leírások sorolhatóak, melyek anya és csecsemője egymáshoz való viszonyát szemléltetik a térben, illetve amelyek az anya válaszkészségét, a reagálás gyorsaságát mutatják.

Ezek közé soroltuk a *szoros térbeli közelséget*, amikor minden apró frusztrációra vagy anélkül is ölbe veszi a babát a mama, esetleg meg is szoptatja. Külön kódot kaptak azok a helyzetek, amikor *az anya háttal áll a gyereknek*, illetve amikor távolság vagy *valami tárgy van köztük*.

Előfordult, hogy nem csak az anya és csecsemője, hanem a testvérrel való viszony, a róla való gondoskodás vagy annak hiánya is megjelenik a jegyzőkönyvekben:

„Kétszer kell zebrán átmenni. Anya nem fogja a [testvér] kezét, vagyis számomra későn fogja meg, nem akarja anya kezét megfogni, kiszalad az útra kicsit, anya utána nyúl. [...] nem akar hazamenni, most is előre motorozik. Anya nem szól utána.” (J, 120)

„Anya a babakocsit otthagyja a lépcsőház előtt, hosszabb időre elmegy, a babakocsit sem látja, azon gondolkodom, a sírást sem hallaná meg, a fünyírást is elkezdik [...] anyának cseng a telefonja, felveszi és beszélget valakivel, közben E. [a testvér] teljesen kiesik a látóteréből.” (J, 121)

A szoros térbeli, mint a vigasztalás egyetlen formája világlik ki az alábbi jegyzőkönyvrészletből:

„[A baba] feje koppant egyet, ettől megijedt és sírva fakadt. Joli erre azonnal újra ölbe vette, és a hátralévő időben a kislány ott is maradt. Ez a reakció egy

kicsit meglepett. Azt hittem, Joli megviszogatja a kislányt, aki ezután játszik tovább. Ő azonban rögtön felkapta és óvóan ölbe vette, s ottlétem ideje alatt nem is tette le többé.” (G, 11)

Más esetben a szoros térbeli közelség, a megnyugtató legjellemzőbb formája a szoptatás volt:

„Ekkor arca grimaszra húzódott, majd fenekét feltolta, nyöszörgött és a következő pillanatban már sírt. Ildi rögtön fel is állt, odament hozzá, felvette az ölébe. A sírás abbamaradt, és Marci elkezdett nézelődni meg tátogni. Ildi leült vele ismét és kérdezte tőle, hogy kér-e még cicit. Marci már fordította is a fejét a szó hallatára [...]. Ildi közben beszélt hozzá, hogy: »itt a cici, de egyél is, mert elrakom, mert a cici evésre való, ha nem eszel, akkor elrakom«. Amit mondott, és ahogy csinálta, egyáltalán nem volt összhangban, és valahogy elképzelhetetlennek tartottam, hogy elvegye tőle a mellét.” (M, 80)

Jelentőséget tulajdonítottunk azoknak a leírásoknak is, amelyben többször visszaköszönt egy-egy olyan momentum, amelyben a megfigyelő nem pusztán a szereplők fizikai elhelyezkedése szempontjából rögzíti a térbeli elhelyezkedésüket, hanem érezhetően, olykor akár expliciten is, a kapcsolat, a viszonyulás szempontjából érzi relevánsnak. Ez olykor abban nyilvánul meg, hogy az anya babának való háttal állását rögzíti, olykor azt veszi észre, hogy kettejük arca, kommunikációja között sokszor elhelyezkedik valami tárgy, ami a kettő között van, közé áll.

„A baba úgy fekszik, hogy anya neki háttal mosogat, viszonylag, baba-mér-

tékben messze (2-3 méter), ha anya hátra fordul, felülről, a feje búbja felől látja, tehát az arcát nem, [...] szemkontaktust nem tud vele felvenni [...]. Hosszasan mosogat, legalább 20-25 percet [...]” (J, 106)

„Feltűnik, hogy a babakocsiban is az arca elé egy babajáték van felcsíptetve, ez a tárgy, mint otthon a játszókeret, kettejük közé esik, ha nézik egymást.” (J, 111)

Egy másik szempont szerint pedig aszerint kódoltuk a történeteket, hogy *az anya azonnal/gyorsan rendelkezésre áll vagy frusztrálja a babát* például a sok várakoztatással, a ráhangolódás hiányával.

„[Barnabás] egyszer csak megébredt, kinyitotta a szemét, felemelte a fejét, elkezdte azt forgatni, éles sírásszerű hangot adott párat, [...] gondoltam anya rögtön ugrik, hiszen ezt várta, és a megébredt babát felveszi [...] de anya nem jött. Csalódott voltam, ugyanakkor örültem is, hogy Barnabás ébredszik [...] aki, miután senki nem reagált a jelzésére, elkezdte mozgatni a kezét az arca előtt, kereső mozdulatokat tett a szájával, végül megtalálta a hüvelykujját, amit bekapott ... szeme lecsukódott lassan újra és álomba merült.” (A, 109)

A handling funkció szociofizikai jegyei (axiális kódjai)

1. Megfelelő izomtónus és koordináció biztosítása

A *handling* funkciók közé az első axiális kódként a *Megfelelő izomtónus és koordináció* biztosítását soroltuk Winnicott elmélete alapján. Ez alá olyan nyílt kódokat foglal magába, melyek a *tér nagyságá-*

val kapcsolatosak, annak *szűk* vagy *tágas* voltával. Ezt azért tartottuk lényeges tényezőnek, mert (egészséges esetben) a megfelelő izomtónus és koordináció kialakításához az izmok mozgatása, használata szükséges, olyan mozgásformák kellő begyakorlása, mint például a csúszás, kúszás, mászás, kapaszkodás, amelyekhez nélkülözhetetlen a tér birtoklása. Emellett speciális jelentéssel bíró kódként értelmeztük a *térhasználat korlátozott voltát*, amit megkülönböztettünk a szűk vagy kevés rendelkezésre álló tértől. Ez alá olyan speciális kódok kerültek, amik a térhez való hozzáférést limitálták, akár lezárt terek, etetőszékbe, járókába száműzés vagy állandó ölben tartás miatt, amikor valami okból kifolyólag nem tették le a babát földre.

A tágas tér megfigyelőre való hatását érzékelteti az alábbi leírás, mely azért is hangsúlyos, mert a megfigyelési folyamat második felére készül el a család új lakrésze, ami a korábbi, apró alapterületű részhez képest nagy változást jelentett mindenkinek. Így a rövid idézet egyszerre szemlélteti a kis tér nyomasztó hatását és a nagy felszabadító voltát.

„Egy újabb, az eddiginél jóval nagyobb térben voltunk ez alkalommal, ami megint nagyon felszabadító érzés volt számomra, mintha a kis térben a tárgyak is jobban »rányomódnának« az emberre szó szerinti értelemben és összehúzó-dásra készítenék őt.” (A, 614)

A tér nagysága leginkább a mozgás szempontjából, a tér által szolgáltatott lehetőségek mozgásra való kihasználása szempontjából fontos. Több olyan érdekes bejegyzést is találtunk, ahol egyes mozgásfajták, pl. mászás, elindulás, s az általa létrejött változások, megváltozott körülmények, lehetősé-

gek, esetleg következményektől való félelem hatására a szülők – tudattalanul – de mégis csak akadályozták a mozgás fejlődését.

„[...] sokat nyüögösködött Barnabás, Era nem tette le, se járókába (mert akkor sírt nagyon), nem vitte be a szobába a szőnyegre (pedig ott biztos szabadon játszhatott volna, de azt hiszem »nagy kupleráj« volt bent), hanem én az asztalnál ültem és Era is odaült ölében Barnabással és végig ott nyuzibálta őt, mert Barnabás ment volna mindenképpen valamerre, fel az asztalra, le a földre, az egyik magas, a másik koszos ... sehova se nagyon tudott elindulni, mert vissza volt fogva [...]. (A, 708)

Még szembetűnőbb egyik másik leírás, ahol az anya aggódik, hogy gyermekének nem kellő ütemben halad a mozgásfejlődése. Mégsem veszi észre, hogy ennek legfőbb kerékkötője ő maga, és az a tény, hogy nem biztosít számára kellő mozgásteret. Ennek hátterében (jelen esetben) olyan szülői hiedelmek, szorongások rejlettek, miszerint ha nem mozog, nem éri baj, a mozgás veszélyes, kiszámíthatatlan következményekkel járhat, megütheti kezét-lábát.

„A nappali kövére egy pléd van letéve négyrét hajtogatva. Lili erre teszi Danit »most kitolok veled, hasra teszek« kommentálással. Dani kedvenc játékát pedig távolabb teszi le Danitól. »Nem megy még a kúszás!« - mondja nekem Lili, a múlt hétről megmaradt aggodalommal a hangjában. (Egyértelmű, hogy a mászás forszírozása miatt van az új helyzet kialakítva. Fura, mert Dani számára kisebb felületet biztosít, mint a járóka felülete, sőt meg is nehezíti a mozgást a pléd csúszása, gyűrődése a kövön. Egyszerűen nem értem miért

nem teszi a szoba szőnyegére, ami egy nagy felület, ami kellő alátámasztást is nyújtana Dani mozdulatainak. Egyfolytában a szőnyeget nézem, de nem szólok Lilinek”. (B, 105)

Néhány héttel később, amikor némi szabad tér mégis rendelkezésére áll és elkezd kicsit szabadabban mozogni, az első kicsi baleset bekövetkezése után az alábbiakat rögzíti a megfigyelő:

„»Na ettől féltém!« – vigasztalja. Dani egészen hozzásimul, majd, amikor oldódik a sírás, bekapja anyja arcát [...] majd hozzáteszi Danihoz fordulva: »Azt kell tudni, hogy ha elindulsz, akkor egyre több ilyen baleset lesz!«” (B, 120)

A megfelelő koordináció kialakulása szempontjából fontos jelenséget tükröz az alábbi idézet, amely arra is rávilágít, hogy a tapasztalaton és az élményen túl, annak megosztása is igen lényeges lehet.

„O. visszakerül a hempergőbe. E. a hátra teszi és visszaül a számítógéphez. [...] O. pár percig jól elvan a hempergőben azzal, hogy [...] belerúg az íves tartó hengerekbe, amelyek a rúgástól elmozdulnak, és a ráaggatott plüssjátékok himbálózhatnak. O-t ez egy darabig leköti, úgy látom készül az újabb rúgásra, és mintha sejteni kezdené az okságot: attól, hogy ő ott lent megrúg valamit, fent mozogni kezdenek a dolgok. Találmányát nekünk is meg szeretné mutatni: nagyon az az érzésem, hogy valami együtt rezgést várna.” (N, 97)

2. Segítség a testhez való viszonyulásban

A pszichoszomatikus egység létrejöttéhez fontos abban is segíteni a csecsemő-

nek, hogy megtanulja, miképp viszonyuljon a testéhez, mert a lélek és a test egysége az első életévben még törékeny. Az előbbi példa, Amelyben az anya a baba elesése után úgy interpretálja a helyzetet, hogy az esést hangsúlyozza, mint a mászással együtt járó fő testi tapasztalatot, akár ide is besorolható lehet.

A hirtelen testhelyzetváltozások kerülése vagy a fokozatos ébresztés is a test-lélek egység miatt fontos a baba számára. Amikor ez hiányzik, a megfigyelők gyakran detektálják, mint számukra visszatetsző jelenséget.

„»Biztos sokat gyarapodott!« – jegyeztem meg közben; ebből lehet, hogy a kíváncsiságom is kihallatszott, hogy mekkora lehet, mert az anya a meleg takarót hirtelen mozdulattal lerántotta róla. »Íme, ilyenek vagyunk!« -mutatta meg büszkeséggel a hangjában, számomra kicsit váratlanul... Barnabás is összerendezte erre, mikor a meleg burkoló takaró hirtelen eltűnt a testéről.” (A, 110)

ÖSSZEFOGLALÁS

Kutatásunkban arra kerestük a választ, hogy az általunk vizsgált csecsemőmegfigyelési jegyzőkönyvekben található, a szociofizikai környezetre vonatkozó látens utalások milyen mintázatot mutatnak. A vizsgálat-hoz a kvalitatív elemzési technikák közül a *Grounded Theory* (GT) módszerét választottuk, mivel a megfigyelők által átélt élményeken és megéléseken túl, a cselekvések és interakciók mintázataira voltunk leginkább kíváncsiak. A jegyzőkönyvek szövegeinek kódolása során kapott kódrendszerünk érdekes összefüggést mutatott Winnicott énefejlődésről szóló elméletében foglaltakkal.

ezért vizsgálatunk fókusza arra irányult, hogy megnézzük, a szociofizikai térben is leképeződnek-e a keresett korai anyai funkciók megnyilvánulási formái.

Ebből kiindulva a fő gondoskodási funkciók leírására és annak magyarázatára vonatkozó elméleti anyagból kiindulva készítettünk egy elméleti kódlistát, melynek elemei jól jellemzik a *holding*- és *handling*-funkciókat, majd ezt összevetettünk az általunk készített kódlistával. A tárgynyújtás funkcióval terjedelmi okok miatt ebben a tanulmányban nem foglalkoztunk. E konceptuális vezérfonal segítségével egy olyan komplex kategorizációs rendszert alkottunk, melyben szelektív kódként tekintettünk a fő anyai funkciókra, azaz a *holding*ra, a *handling*re, és a *tárgynyújtás*-

ra. Az alájuk besorolt axiális kódok pedig az adott funkciók fő jellemzői, azaz a *holding* esetében a *tartás/alátámasztás*, a *szenzoros gondoskodási funkciók* és a *totális környezeti gondoskodás* lett; a *handling*nél pedig a *megfelelő izomtónus és koordináció biztosítása*, illetve a *testhez való viszonyuláshoz való hozzájárulás*. Ezen axiális kódok nyílt kódjait az általunk elkészített szociofizikai környezetre vonatkozó kódrendszer nyílt kódjai képezték, melyek besorolhatóak voltak valamelyik gondoskodási funkció alá. Ezeket tanulmányunkban példaként szemléltetve részletesen bemutattuk, meglátásunk szerint az adatok gazdagsága és sokszínűsége ráirányítja a figyelmet a szociofizikai környezeti tényezők önmagukon túlmutató jelentésrétegére.

SUMMARY

THE CHARACTERISTICS OF THE USE OF SPACE AS DESCRIBED IN INFANT ANALYSIS REPORTS DONE FROM A PSYCHOANALITICAL PERSPECTIVE

Background and aims: In Winnicott's model of self, there are three main maternal functions (holding, handling, and object presenting). These refer to different manifestations of care. In our study, the goal was to prove that, despite their latent, non-conscious nature, socio-physical factors are so important from a psychological point of view that they appear prominently in infant/family observation reports. This study also seeks to show that the most important early maternal functions can also be deduced from an observation of the socio-physical context.

Method: In our research, we analyzed observation reports, which were completed from a psychoanalytic perspective in the homes of families of infants. We focused on any socio-physical environment characteristics mentioned in the reports, especially those examples relating to the holding and handling maternal functions. The reports were subject to a qualitative analysis. Using the Grounded Theory (GT) method, elements of the reports were coded and categorized, revealing interesting correlations with the mother's main functions found in Winnicott's theory. As a result, we also created a theory-based code list; and we compared the two sets of codes.

Results: Our results show that a big portion of the concepts and categories developed during coding can be classified under Winnicott's theory relating to the key maternal functions. In

addition, axial coding was possible by making links between the relevant descriptions and examples. Elements like the position in space, movement, the handling of objects that are a part of the baby's care or are nearby the baby, mirror holding and handling's socio-physical manifestations.

Discussion: These results suggest that socio-physical environmental factors and their effects do not go unnoticed by the observer. Therefore – given that the resulting information is useful – these kinds of observations should be taken into account as part of future such observations. The results also suggest that the important maternal functions can also be analyzed through socio-physical environmental lenses.

Keywords: infant observation, Grounded Theory (GT), Winnicott, holding, handling, socio-physical environment

IRODALOM

- BÁLINT M. (1997): *A borzongások és regressziók világa*. Animula, Budapest.
- BERGMAN, A. (2004): Az anyaöltől a külvilágig: a tér használata a szeparációs-individuációs fázisban. In Péley B. (szerk.): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 222–236.
- BICK, E. (1964): Notes on Infant Observation in Psycho-analytic Training. *International Journal of Psychoanalysis*, 45. 558–566.
- BICK, E. (1976): *The Contribution of Observation of Mother-Infant Interaction and Development to the Equipment of a Psychoanalyst or Psychoanalytic Psychotherapist*. <http://www.harris-meltzer-trust.org.uk/pdfs/InfantObservation.pdf>. (Letöltés ideje: 2017. 04. 18.)
- CHARMAZ, K. (2013): Lehorgonyzott elmélet. In Bodor P. (szerk.): *Szavak, képek, jelentés. Kvalitatív kutatási olvasókönyv*. L'Harmattan, Budapest. 61–94.
- CORBIN, J., STRAUSS, A. (2015): *A kvalitatív kutatás alapjai* (Ford. Ehmann Bea). L'Harmattan, Budapest.
- DÜLL A. (2009): *A környezetpszichológia alapkérdései*. L'Harmattan, Budapest.
- FONAGY, P., TARGET, M. (2005): *Pszichoanalitikus elméletek a fejlődési pszichopatológia tükrében*. Gondolat, Budapest.
- GELENCSÉR K. (2003): Grounded Theory. *Szociológiai Szemle*, 2003(1). 143–154.
- GLASER, B. G., STRAUSS, A. (1967): *Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Aldine Transaction, New Brunswick.
- HALÁSZ A. (2018): Táguló perspektíva. A csecsemőmegfigyelés szerepe a gyermek-pszichoterápiában. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, (11)1. 5–20.
- HÁMORI E. (2015): *A kötődésméletek perspektívái. A klasszikusoktól napjainkig*. Animula, Budapest.
- HÁMORI E. (2016): *A korai kapcsolat zavarai. Pszichoanalízis, kötődésméletek és csecsemőkutatás a korai kapcsolati patológiák megértésében*. Oriold és Társai, Budapest.
- HÉDERVÁRI-HELLER É. (2008): *A szülő-csecsemő konzultáció és terápia*. Animula, Budapest.

- HERMANN I. (1947): Néhány lelki jelenség térvonatkozása. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 16(3–4). 102–114.
- KHAN, M., DAVIS, J. A., DAVIS, M. E. V. (1974): The Beginning and Fruition of Self – An Essay on D. W. Winnicott. In Davis, J. A., Dutting, J. (eds): *The Scientific Foundations of Pediatrics*. Heinemann Medical Books, London. 274–289.
- KLANICZAY S. (1992): Tér és lélek. Hermann munkái alapján. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1992–93(1–2). 45–60.
- MAHLER, M. S., PINE, F., BERGMAN, A. (1975): *The Psychological Birth of the Human Infant*. Basic Books, New York.
- MANDLER J. (1992): How to build a baby: II. Conceptual primitives. *Psychological Review*, 99(4). 587–604.
- MANDLER J. (2003): A nyelv előtti reprezentáció és a nyelv (Ford. Bíró Gábor és mtsai). In Lukács Á., Király I., Racsmány M., Pléh Cs. (szerk.) *A téri megismerés és a nyelv*. Budapest, Gondolat Kiadói Kör. 179–196.
- MITCHELL, S. A., BLACK, M. J. (2000): *A modern pszichoanalitikus gondolkodás története (Ford. Balázs-Piri Tamás)*. Animula, Budapest.
- MITEV, A. Z. (2012): Grounded theory, a kvalitatív kutatás klasszikus mérföldköve. *Vezetéstudomány*, 43(1). 17–30.
- PÉLEY B. (2004): Bevezető a VI. fejezethez. In Péley B. (szerk.): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 216–221.
- PETŐ K. (2003): Implicit kapcsolati tudás. *Psychiatria Hungarica*, 18(4). 217–225.
- POHÁRNOK, M. (2005): Amit a nyelv hoz és amit a nyelv visz: A szelfről és a kapcsolatról való tudás nyelvi és nem-nyelvi szerveződéséről. *Pszichoterápia*, 14(4). 616–622.
- POLCZ A. (1987): *A rend és rendetlenség jelensége az emberi cselekvésben*. Kozmosz Könyvek, Budapest.
- RÁCZ J., KASSAI SZ., PINTÉR J. N. (2016): Az interpretatív fenomenológiai analízis (IPA) mint kvalitatív pszichológiai eszköz bemutatása. Szakirodalmi összefoglalás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 71(2). 313–336.
- RAJNIK M. (2010): A csecsemőmegfigyelés szerepe a baba-mama terápiákban. In Németh T., Bürger N., Kovács R. (szerk.): *Pszichoszomatikus betegségek csecsemő- és kisgyerekekben. Regulációs zavarok. XII. Családbarát Konferencia. Konferenciakötet*. Országos Gyermekegészségügyi Intézet, Budapest. 35–40.
- RUSTIN, M. J. (2006): Infant observation research: What have we learned so far? *Infant Observation*, 9(1). 35–52.
- SOMOGYI K., BIRTALAN I. L., EINSPOCH-TISZA K., JANTEK GY., KASSAI SZ., KARSAI SZ., DÜLL A., RÁCZ J. (2018): Mi történik egy kvalitatív módszertan doktori szemináriumon? A GT- és az IPA-elemzés menete. *Alkalmazott Pszichológia*, 18(2). 105–127.
- SLOCHOWER, J. (1991): Variations in the Analytic Holding Environment, *International Journal of Psychoanalysis*, 72(4). 709–718.
- SLOCHOWER, J. (1996). Holding and the evolving maternal metaphor. *Psychoanalytic Review*, 83(2). 195–218.

- SLOCHOWER, J. (2017): Holding, playing and moving toward mutuality. In Charles, M. (ed.): *Introduction to contemporary psychoanalysis*. Taylor & Francis Group. https://www.researchgate.net/publication/316831228_DW_Winnicott_Holding_Playing_and_Moving_Toward_Mutuality (Letöltés ideje: 2019. 02. 02.)
- SPELMAN, M.B. (2013): *Winnicott's babies and Winnicott's patients*. Karnac Books Ltd., London.
- STERN, D. N. (1995/2004): *Az anyaság állapota* (Ford. Balázs-Piri Tamás). Animula, Budapest.
- TÓTH-VARGA V, DÜLL A. (közlésre elfogadva): The appearance of the socio-physical environment in psychoanalytic infant observations: localization and the experience of locality. *Imágó Budapest*.
- WINNICOTT, D. W. (1960a): A szülő-gyerek kapcsolat elmélete (Ford. Winkler Edit). Kézirat.
- WINNICOTT, D. W. (1960b): Levél Bálint Mihálynak. In Péley B. (szerk.) (2004): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 30–31.
- WINNICOTT, D. W. (1960c): The Theory of the Parent-Infant Relationship. *International Journal of Psycho-Analysis*, 41. 585–595
- WINNICOTT, D. W. (1962a): Én-integráció a gyermeki fejlődés sorá. In Péley B. (szerk.) (2004): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 120–125.
- WINNICOTT, D. W. (1962b): Gondoskodás a gyermekről egészségben és válságban. In Péley B. (szerk.) (2004): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 126–132.
- WINNICOTT, D. W. (1962c): Levél Benjamin Spocknak. In Péley B. (szerk.) (2004): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 32–36.
- WINNICOTT, D. W. (1963): A függőségtől a függetlenség felé az egyéni fejlődés során. In Péley B. (szerk.) (2004): *D. W. Winnicott: a kapcsolatban bontakozó lélek. Válogatott tanulmányok*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 133–140.
- WINNICOTT, D. W. (1971/1999): *Játás és valóság*. Animula Kiadó, Budapest.

A SZÁNDÉKOS ÖNSZABÁLYOZÁS JELENTŐSÉGE SERDÜLŐ ÉS FIATAL FELNŐTTKORBAN A TÁRSAS TÁMOGATÁS, AZ IDENTITÁSÁLLAPOTOK ÉS A REZILIENCIA TÜKRÉBEN¹



JÁMBORI Szilvia
SZTE BTK Pszichológiai Intézet
szilvia.jambori@psy.u-szeged.hu

KÖRÖSSY Judit
SZTE BTK Pszichológiai Intézet
korossy@edpsy.u-szeged.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér, célkitűzések: Az új helyzethez való alkalmazkodásban meghatározó szerepe van a személyiség rugalmasságának, a megváltozott feltételekhez való alkalmazkodás képességének. Baltes és Baltes (1990) szelekció-optimalizáció-kompenzáció (SOC) modellje kiemeli, hogy a szándékos önszabályozásnak pozitív hatása van a tanulmányi eredményekre, a mentális egészségre és a szociális kompetenciára, illetve pozitív kapcsolatban áll a fiatalok szubjektív jóllétével és egészséges fejlődésével. Vizsgálatunkban a szándékos önszabályozás folyamatát vizsgáljuk meg a reziliencia, a társas támogatás és az identitásállapotok függvényében.

Módszer: Kutatásunkban serdülők ($n = 181$) és fiatal felnőttek ($n = 274$) vettek részt, akik kitöltötték a Szelekció-Optimalizáció-Kompenzáció Kérdőívet (Freund és Baltes, 2002), a Multidimenzionális Észlelt Társas Támogatás Kérdőívet (Papp-Zipernovszky és mtsai, 2017), a Connor–Davidson Reziliencia Skálát (Járai és mtsai, 2015) és az EOM-EIS II. Identitásállapotokat mérő skálát (Bennion és Adams, 1986).

Eredmények: Vizsgálatunk életkori különbséget azonosított a szándékos önszabályozás folyamataiban. Elsősorban a veszteségalapú szelekció esetében figyelhettünk meg szignifikáns életkori különbséget, a fiatal felnőttek javára. A szándékos önszabályozás stratégiának megjelenését elsősorban a reziliencia magas szintje támogatja, másrésről a diffúz identitás hiánya, harmadrészen pedig az észlelt baráti támogatás alacsony szintje. Ezek

¹ A kutatást az EFOP-3.6.1-16-2016-00008 azonosítójú, EU társfinanszírozású projekt támogatta.

a jellemzők együttesen kedveznek a szándékos szelekció és az optimalizáció megjelenésének.

Következtetések: A szándékos önszabályozás SOC-értékei egészen hasonló mértékben jelen vannak a serdülő- és a fiatal felnőttkorban. A szelekció, optimalizáció és kompenzáció folyamatok erősebb önszervező stratégiaként működnek a rugalmasan alkalmazkodó, az elért identitás irányába fejlődő és a kevésbé támogatónak észlelt barátokkal rendelkezőknél.

Kulcsszavak: szelekció, optimalizáció, kompenzáció, reziliencia, társas támogatás, identitás állapotok

BEVEZETÉS

A szándékos önszabályozás magában foglalja az egyén azon képességét, hogy célokat határozzon meg saját működésére vagy a környezetére vonatkozóan, és úgy irányítsa saját szellemi és fizikai működését, hogy ezek a célok elérhetőek legyenek (Demetriou, 2000). Az önszabályozásnak magában kell foglalnia az önellenőrzést is, amely tájékoztatja a személyt a jelenlegi helyzetéről és összehasonlítja a jelenlegi állapotot és a kitűzött célt. Ezen túlmenően ennek a folyamatnak olyan önmódosítási vagy önkorrekciós készségeket is tartalmaznia kell, amelyek a jelenlegi állapottól a kiválasztott cél felé vezetnek az egyént (Geldhof és mtsai, 2014). Az ilyen szabályozási folyamatok segítenek az embereknek döntéseket hozni, eltervezni olyan intézkedéseket, amelyek alkalmasak a célok elérésére, és szabályozzák a tevékenységek végrehajtását. Baltes (1997) azt állítja, hogy a sikeres fejlődés akkor valósul meg, amikor egy személy maximalizálja az életében elért kívánatos célok vagy eredmények relatív számát, és minimálisra csökkenti a nemkívánatos eredményeket, az elérhető célok gondos megválasztásával és a sikeres megoldások megtalálásával. Az, hogy az egyén eléri-e célját, vagy sem, jelentős hatással van a jövőbeni magatartására és a személyes fejlődési pályára.

A serdülőkor és a fiatal felnőttkor magában rejti az új helyzetekhez való alkalmazkodás lehetőségét, mivel általában ebben az időszakban történik egy új oktatási környezetbe való beilleszkedés és adaptáció folyamata is. Tanulmányunkban a serdülő- és fiatal felnőttkori sikeres adaptáció sikerességének a megértését céloztuk meg. Vizsgálatunk egy nagyobb vizsgálat sorozatba illeszkedik, amelyben a tanulás, a különböző tanulási mintázatok pszichés és környezeti hátterének és kapcsolatrendszerük vizsgálatát tűztük ki célul serdülők és egyetemisták körében. Olyan tanulással szoros összefüggésben álló tényezők feltárással foglalkozunk, amelyek hosszú távon segíthetik az adaptációt, a sikeres alkalmazkodást, és hozzájárulhatnak a tanulás sikerességéhez. Ebben az alkalmazkodási folyamatban meghatározó szerepe van a szándékos önszabályozás folyamatának.

A SOC-modell

A szelekció-optimalizáció-kompenzáció (SOC) modellje Paul és Margaret Baltes nevéhez köthető és a későbbiekben Freund és munkatársai fejlesztették tovább (Freund és Baltes, 2000, 2002). Maga a modell első sorban a sikeres idősödés leírására jött létre, de mára már több kutatás is foglalkozik a SOC-stratégiák alkalmazásával és

megjelenésével különböző életszakaszokban, mint például serdülőkorban és fiatal felnőttkorban egyaránt. Az elmélet szerint minden életkornak megvannak a maga nyereségei és veszteségei (Kaszás és Tiring, 2010), azonban a két dimenzió közötti pozitív egyensúly megteremtése életkortól függetlenül hozzájárul a személy szubjektív jóllétéhez.

A modell három dimenziót emel ki, amely mentén vizsgálható a nyereségekkel és veszteségekkel való megküzdési stratégia. Az első a célok kiválasztása, az elérésükhöz szükséges út kidolgozása, a célok iránt való elköteleződés, a személyes szükségletek és igények meghatározása, az aktuális vagy megszerezhető erőforrások megválasztása, amelyhez a szelekció segíti hozzá az egyént. Ennek segítségével tudják meghatározni a fejlődés irányát. A második szakasz a figyelem fókuszálása, új képességek erőforrások kialakítása, a fejlődéshez szükséges eszközök megszerzése, összerendezése és finomítása, vagyis az optimalizáció. A harmadik szakasz a nem használt képességek aktiválása, a külső segítség igénybevétele, új képességek erőforrások szerzése, energia és időráfordítás növelése, vagyis a kompenzáció. A kompenzáció szakaszában az optimalizáció eszközeit teljesen figyelmen kívül hagyja az egyén (Kaszás és Tiring, 2010).

A szelekció folyamatán belül megkülönböztetik a választáson alapuló szelekciót és a veszteségen alapuló szelekciót. A veszteségen alapuló szelekció akkor lép működésbe, amikor a kiválasztott céljainkat nem tudjuk elérni, és a meglévő elképzeléseink megvalósítása érdekében erőforrásainkat átcsoportosítani szükséges, céljainkat újra kell gondolni, a fontossági sorrendet meg kell változtatni (Freund és Baltes, 2000). A vesz-

teségen alapuló szelekció jelentősége az életkor előrehaladtával egyre inkább megnő, mivel a veszteségek száma törvényszerűen kezdi meghaladni a nyereségek számát. Azonban arra is találtak bizonyítékot, hogy a veszteségen alapuló szelekció már serdülőkorban is egyfajta proaktív megküzdésként azonosítható (Freund és Baltes, 2002; Knecht és Freund, 2017; Gestsdottir és mtsai, 2009), amely segíthet a célok pontosabb meghatározásában. A fiatal felnőttkori fejlődés pedig a tervek, célok és lehetőségek sokszínűségével jellemezhető, amely akár krízist (vö. kapunyitási krízis, Lisznyai, 2010; Arnett, 2007, 2010) is okozhat a fejlődésben, így a szelekciós folyamat sikeressége a kezdődő felnőttkorban is releváns lehet. A választáson alapuló szelekció pedig arra vonatkozik, hogyan érheti el az egyén a célját veszteségek nélkül (Freund és Baltes, 2002; Gestsdottir és Lerner, 2008).

Kutatások bizonyítják, hogy a SOC-stratégiák alkalmazása jelentősen eltér különböző életkorokban (Kaszás és Tiring, 2010; Geldhof és mtsai, 2014). Míg fiatal korban alacsonyabb a jelentőségük, addig középkorban folyamatosan nő mind a négy dimenzió alkalmazásának megjelenése. Az idősödéssel párhuzamosan a választási (elektív) szelekción kívül a többi stratégia alkalmazása ismét csökkenő tendenciát mutat (Kaszás és Tiring, 2010). Ugyanakkor fontos kiemelni, hogy a SOC-stratégiák alkalmazása bármelyik életkorban pozitívan járul hozzá az általános jólléthez, mivel egyensúlyt képes teremteni a személyes kompetenciák és a környezeti elvárások között (Freund és Baltes, 2002; Geldhof és mtsai, 2014).

Továbbá nem csak a felnőttek életében jelennek meg a célirányos viselkedéssel kapcsolatosan vagy attól függetlenül

apróbb vagy jelentősebb, egzisztenciális döntési helyzetek, amelyek befolyásolják mindennapjainkat, hanem a serdülők életében is (Brassai és Pikó, 2007). Freund és Baltes (2002) szerint a serdülők esetében is már megjelenik a stratégia, hiszen vannak céljaik, amelyek eléréshez, ha megfelelő kognitív és viselkedési készségeket használnak és az erőforrásaikat jól optimalizálják, akkor nagyban tudják növelni az egyéni célok elérésének esélyeit. Amikor viszont ezek a célok vagy kísérletek megghiúsulnak akkor a fiatalok is képesek hatékonyan kompenzálni.

A SOC-stratégiák alkalmazása az élet különböző területein pozitívan befolyásolja tevékenységeinket például a specifikus célválasztás szerepét (Locke és mtsai, 1981; Kaszás és Tiringér, 2010), illetve a kitűzött célért folytatott sikeres és tartós küzdelmet is (Mischel, 1996; Kaszás és Tiringér, 2010). A szelekció, optimalizáció és kompenzáció folyamatai lehetnek tudatosak és tudattalanok, illetve aktívak és passzívok is egyaránt (Freund és Baltes, 1998, 2000; Kaszás és Tiringér, 2010). De a fő szempont mindig az marad, hogy a személyes céljaink megvalósításáért addig küzdünk, amíg maximalizálni tudjuk a nyereségeinket és minimalizálni a veszteségeinket.

Gestsdottir és munkatársai (2009) fiatalok esetében vizsgálták, hogy az egyes stratégiák milyen összefüggést mutatnak bizonyos személyiségdimenziókkal. Tanulmányukban hangsúlyozzák, hogy az egészséges személyiségfejlődés során optimális esetben kedvező dinamikus folyamat zajlik az egyén és környezete között, amelynek fontos elemét képezi az önszabályozás és az egyéni célkitűzések. Azt állapították meg, hogy a SOC-stratégiák tudatos alkalmazása serdülőkorban figyelhető meg, ettől fiatalabb

korban még nem differenciálnak a skálák eredményei. A megfelelő önszabályozó viselkedés kimutathatóan pozitív hatással van a tanulmányi eredményekre, a mentális egészségre és a szociális kompetenciákra. A serdülőkorú fiatalokkal végzett longitudinális kutatás eredményei azt mutatták, hogy a SOC-stratégiák alkalmazása együtt jár a fiatalok pozitív, egészséges fejlődésével. Emellett eredményeik igazolták, hogy a SOC-stratégiák alkalmazása a serdülőkor előrehaladtával egyre tudatosabbá válik, és jelentős szerepet játszik a serdülőkori egészséges fejlődésben. Komplex vizsgálatunkban (lásd támogatás) elsősorban a tanulmányi sikeresség és az új helyzetekhez való alkalmazkodás miatt tartottuk jelentősnek a szándékos önszabályozás stratégiáinak feltárását és lehetséges különbözőségének bemutatását serdülő- és fiatal felnőttkorban.

Az identitás alakulásának folyamata serdülő- és fiatal felnőttkorban

Az *identitás* énazonosság-tudatot jelent, olyan koherens elképzelés saját magunkról, amely magában foglal többek között egy szilárd időperspektívát, azaz a múlt-jelen-jövő egységben látását (Erikson, 1968). Az eriksoni elmélet értelmében a valódi identitás állapota egyfajta világos, integrált énképet jelent, amelyben az egyén ötvözi a korábbi pszichoszociális fázisokból származó tapasztalatait, illetve ezt összhangba hozza mások róla alkotott elképzeléseivel. A serdülőkori krízis másik kimeneti lehetősége a *szerepkonfúzió*, amely bizonytalansággal, döntésképtelenséggel jellemezhető állapot (Erikson, 1968).

Az identitás fejlődésének mára szélesebb körben elfogadott elmélete – James Marcia Identitásállapot Paradigmája

(Marcia, 1987) – is Erikson alapfeltevéseiből indul ki. Marcia azonban Eriksonnal ellentétben az identitás alakulásának négy lehetséges kimenetét képzelte el, amelyek két dimenzió mentén helyezkednek el. Az egyik dimenzió a serdülőkori krízis hiányát vagy jelenlétét foglalja magában, a másik dimenzió pedig az alternatívák, értékek és belső sztingerdek melletti elköteleződés hiányát vagy jelenlétét jelenti. A következő négyféle identitásállapotot különbözteti meg Marcia.

(1) *Diffúz identitás*: ebben az esetben az egyén még nem köteleződött el, és nem is élt át identitáskризист. Bizonytalanság, döntésképtelenség jellemzi. Kipróbál sokféle irányt, de ezek a választások nem tartósak.

(2) *Korai zárás*: ilyenkor a fiatal anélkül köteleződött el valamilyen foglalkozás és ideológia mellett, hogy átment volna az identitáskризисen. Látszólag problémamentesen jut el a fontos döntésekig. Valójában azonban arról van szó, hogy a keresési időszak kimaradt, és a család értékeit, szabályait, vallási vagy politikai álláspontját megkérdőjelezés nélkül fogadta el. Jellemzően olyan foglalkozást választ, ami megfelel a szülők nyílt vagy burkolt elvárásának.

(3) *Moratórium*: a fiatal éppen egy identitásválságot él meg, és aktívan keresi a válaszokat azokra az életét érintő fontos kérdésekre, amelyekben bizonytalan, és amelyek mellett el akar köteleződni. Ezen szakasz megoldása lesz majd az identitás elérése.

(4) *Valódi identitás*: az identitás megtalálása, elérése. Ebben az állapotban, az egyén megoldja az identitásválságot, az ott felmerülő kérdésekre adott válaszokkal.

Számos longitudinális kutatás vizsgálta az identitás fejlődését, illetve a különböző állapotok közötti modulációt (Waterman, 1982; Kroger és Haslett, 1988; Kroger, 2006). A vizsgálatok eredményei megerősítették azt a nézetet, hogy a különböző identitásállapotoknak van egy általános előfordulási sorrendje: ideális esetben a korai zárás a moratórium, a moratóriumot pedig a valódi identitás kialakulása követi. Azonban az is bebizonyosodott (Kroger, 1995; Meeus és mtsai, 1999), hogy nincs szükségszerűen hierarchikus átmenet az úgynevezett alacsonyabb (diffúz, korai zárás) és a magasabb (moratórium, valódi identitás) állapotok között, hanem az identitás fejlődése különböző utakon mehet végbe. Ennek értelmében a serdülő a négyféle identitásállapot bármelyikében benne maradhat, továbbá nem kizárólag alacsonyabb állapotból magasabbba, de magasabból az alacsonyabb státus felé is mozoghat. A valódi identitás pedig nem szükségszerűen az identitás fejlődésének végpontja, mivel a fejlődés magában rejti annak a lehetőségét is, hogy a serdülő jó néhány átmeneti állapoton megy keresztül, míg elér az identitáskризис végére.

A fiatal felnőttkori identitásalakítás folyamata során a kutatások hangsúlyozták, hogy az életkor előrehaladtával egyre inkább nő a valódi identitás és a moratórium száma, a korai zárás és a diffúz identitás mértéke ezzel szemben csökkenő tendenciát mutat (Kroger, 1995, 2006). A különböző identitásállapotokkal rendelkező személyek különbözőképpen dolgozzák fel a beérkező információkat is (Berzonsky és Ferrari, 1996). A valódi identitással rendelkező személyekre jellemzőbb a szisztematikus információfeldolgozás és tervezés. Ezzel szemben a diffúz identitású személyek eseté-

ben gyakrabban figyelhetjük meg, hogy nem tesznek különbséget a releváns és irreleváns információ között, ami megnehezítheti számukra a helyzetek pontos értelmezését és a megoldását (Berzonsky és Kuk, 2000). Az információkezeléssel kapcsolatos különbségek megjelenhetnek a szándékos önszabályozás stratégiáinak sikeres vagy sikertelen alkalmazásában is, a célok melletti elköteleződésben, a különböző célok közötti választásban és a célok súlyozásában is.

A reziliencia jelentősége és szerepe az önszabályozásban

A reziliencia a jelentős stresszhelyzetekben az egyén adaptációs képessége – súlyos trauma, fenyegetettség érzése, tragédia, családi- és kapcsolati problémák, munkahelyi vagy gazdasági nehézségek esetén (Basim és Cetin, 2011). Gordon és munkatársai szerint a *reziliencia* mint gyűjtőfogalom, az élet nehézségein átsegítő, a megújulást támogató erőforrásokat, problémakezelő eszközöket és tulajdonságokat foglalja össze (id. Albert-Lőrincz és mtsai., 2016). Masten (2001) szerint a reziliencia egyfajta lelki edzettséget feltételez, amely fontos összefüggésben van a személyiségfejlődés egyedi mintázataival (Pikó, 2004). Werner (2000) elmélete szerint a magas rugalmasságú személyek egyik meghatározó jellemzője a pozitív társadalmi orientáció, amelyet más emberek felé mutatnak; jó társadalmi készséggel rendelkeznek, szociális kontextusban gyarapodnak, és általában pozitívak a saját magukról alkotott benyomás tekintetében (Friborg és mtsai, 2005). A reziliencia tehát fontos képesség, amelynek erősödése jobb és hatékonyabb megküzdési stratégiákat, alkalmazkodási képességet jelenthet. Ezen adaptáció fejlő-

désével egyéni (iskolai, munkahelyi) teljesítménynövekedés érhető el, és nem utolsósorban a társas kapcsolatokban is jelentős támogatást tud nyújtani az egyén számára.

Az empirikus vizsgálatok szerint a reziliens egyénre jellemző az aktív megküzdés, a rugalmas válaszkészség, a tanult lelemenyesség, az énhatékonyság, a koherenciaérzet, az egokontroll, az érzelmi intelligencia, a diszpozicionális optimizmus, a negatív történések kognitív átértékelésének képessége, a szociális kompetencia, a társas támogatás keresése, az életcélok megléte. A kutatások más kapcsolati jellegű tényező fontosságára is rámutattak. Ilyen például a szülőkkal és más felnőttel, mentorral vagy kompetens társakkal való erős kapcsolat vagy a hatékony szocializáció. Az egyéni különbségek erősen befolyásolják a rugalmasság mértékét, mint például az intelligencia, önszabályozási készségek, pozitív beállítódás, az életcélok, és a tehetség. Az egyéni különbségeken kívül a közösségi kapcsolatok is befolyásoló tényezők, mint például a hatékony iskola, lehetőségek a személyiség értékeinek kibontakozására, biztonságos és jól szervezett lakókörnyezet. Ebben a megközelítésben az egyén pszichés-mentális jellemzői tágabb kapcsolati rendszerek kontextusába kerülnek. A rezilienciát befolyásoló tényezők tehát jelentős mértékben kontextusfüggők (Szokolszky és Komlósi, 2015).

A SOC-stratégiák alkalmazása többek között hozzájárulhat a rugalmasabban és hatékonyabban működő személyiség kialakulásához is. A fejlődépszichológusok érdeklődésének középpontjába került, hogy milyen összetevői vannak a rezilienciának és ezek hogyan segítik elő az egyén adaptív működését. Míg a korábbi kutatások az egyén személyiségét helyezték a vizsgálá-

tok fókuszába, addig a kutatások második generációja a sikeres adaptáció folyamatára helyezik a hangsúlyt (Oláh, 2005; Ribiczey, 2008).

A társas támogatás jelentősége és szerepe az önszabályozásban

A társas támogatás a „jelentős mások” által nyújtott pszichoszociális erőforrások összességét jelenti (Kaplan és mtsai, 1977), amely serdülő- és fiatal felnőttkorban egyaránt jelentős. Az új helyzetekhez, körülményekhez való alkalmazkodás időszaka ez, amelyet a támogató környezet megkönnyíthet. Korábbi empirikus kutatások (Farley és Kim-Spoon, 2014) bebizonyították már, hogy a társas támogatásnak jelentős szerepe van az önszabályozó képesség fejlődésében. Megállapították, hogy a gyenge önszabályozó képességekkel rendelkező serdülők, sok esetben szüleikkel nem megfelelő kapcsolatot ápolnak, szignifikánsan alacsonyabb mértékű támogatást érzlelnék otthonról. Ezzel szemben a szülőkkel jó kapcsolatot ápoló serdülők jobb önszabályozó mechanizmusok kialakítására képesek.

Azt is megállapították, hogy a serdülőkori önszabályozás kialakulása összefügg a kortárs- és a baráti kapcsolatok minőségével is: azok a serdülők, akik viselkedésüket jobban képesek szabályozni, társadalmilag kompetensebb személyekké válnak, akik érzékenyebbek mások jelzéseire is. Ezek alapján úgy tűnik, hogy az önszabályozás viselkedési és érzelmi összetevői segítik a serdülőket abban, hogy magas színvonalú, gondoskodó, pozitív kortárs- és baráti kapcsolatokat alakítsanak ki. Míg a kortársakkal való rossz minőségű kapcsolatok vagy a kapcsolatok teljes hiánya az önszabályozási képes-

ségek romlásával járnak együtt (Farley és Kim-Spoon, 2014).

KUTATÁS CÉLJA, HIPOTÉZISEK

A sikeres öregedést számos hazai és nemzetközi kutatócsoport vizsgálta (Kaszás és Tiringier, 2010; Gestsdottir és mtsai, 2011; Freund és Baltes, 2002; Robinson és mtsai, 2016). A vizsgálatok eredményeként, a Baltes és munkatársai (1999) által megalkotott SOC-kérdőív segítségével ma már le lehet írni azt a folyamatot, amely a sikeres öregedéshez vezet. Kutatásunkban a Baltes-féle modellt próbáljuk adaptálni a 16–28 éves korosztályra. Arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen arányban jelennek meg a SOC-stratégiák serdülők és fiatal felnőttek körében, milyen szerepe van a társas támogatásnak és a rezilienciának a SOC-stratégiák megjelenésében. Kimutatható-e különbség az identitásállapotok alapján a korcsoportok között, illetve a különböző identitásállapotok milyen összefüggést mutatnak a SOC-stratégiákkal. Az előzetes kutatási eredményekre alapozva a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

Korcsoportok szerinti különbségek:

- Korábbi kutatási eredmények alapján (Freund és Baltes, 2002) feltételeztük, hogy a választáson alapuló szelekciót alkalmazzák legkevésbé a serdülők és a fiatal felnőttek, majd ezt követi a veszteségen alapuló stratégia, az optimalizáció és végül a kompenzáció.
- Az identitásállapotok tekintetében azt feltételeztük, hogy a moratórium és diffúz identitás állapota gyakrabban azonosítható a serdülők esetében, míg a valódi identitás állapota inkább a fiatal

felnőtt csoportban jelenik meg hangsúlyosabban (Waterman, 1982; Marcia, 1987; Kroger, 2006)

Összefüggésekre vonatkozóan:

- Azok a fiatalok, akik a SOC-stratégiákat magasabb szinten alkalmazzák, hatékonyabbnak érzik magukat az életben, valamint rugalmasabb a személyiségük a kihívásokkal való megküzdés kapcsán (Werner, 2000; Rutter, 2000). Ennek alapján azt feltételeztük, hogy a reziliencia magas szintje együtt jár a SOC-stratégiák hatékonyabb alkalmazásával.

MÓDSZER

Minta

A vizsgálatban összesen 181 középiskolás diák ($n_{\text{férfi}} = 76$, $n_{\text{nő}} = 105$, Átlagéletkor = 17,78 év) és 274 fiatal felnőtt ($n_{\text{férfi}} = 113$, $n_{\text{nő}} = 161$, Átlagéletkor = 22,12 év) vett részt (összesen 456 fő).

Vizsgálati eszközök

A középiskolások és a fiatal felnőttek – a háttérkérdőíven (pl. nem, életkor, családi állapot, szülők iskolai végzettsége) kívül – négy kérdőívet töltöttek ki: a Szelekció-Optimalizáció-Kompenzáció (SOC) kérdőívet (Freund és Baltes, 2002; magyarul: Jámbori és Körössi, 2018), a Connor–Davidson Reziliencia Kérdőívet, a Multidimenzióanalízis Észlelt Társas Támogatás (MSPSS) Skálát (Papp-Zipernovszky és mtsai, 2017), és az Identitás-Állapotot MÉRŐ Objektív Kérdőív Kiterjesztett és Átdolgozott Változatát (Bennion és Adams, 1986).

A *Szelekció-Optimalizáció-Kompenzáció* (SOC) mérő kérdőívet Freund és Baltes (2002) állította össze, amelyet ennek a kutatásnak a keretében fordítottunk le magyar nyelvre. Az általunk lefordított kérdőívet egy angol szakos tanár átnézte, visszafordította angol nyelvre, majd a szükséges módosítási javaslatoknak megfelelően alakult ki a végső forma. A kérdőív 48 állításpárt tartalmaz, amelyben mind a négy stratégiát 12 állításpár vizsgálja. Minden állításpár esetében a vizsgálati személynek el kell döntenie, hogy melyik választást tudná maga számára jobban elképzelni. Az állításpárok közül az egyik mindig valamelyik SOC-stratégiát méri, a másik pedig nem SOC-viselkedést ábrázol.

A vizsgálati személynek ki kell választania a két lehetséges válasz közül, hogy melyik a rá jellemzőbb állítás, és azt meg kell azt jelölnie. A 4 alskála: választáson alapuló szelekció (ES – *elective selection*, pl.: „Mindig a legfontosabb célomra koncentrálok csak.”, „Egyszerre több tervemen dolgozom.”), veszteségen alapuló szelekció (LBS – *loss-based selection*, pl.: „Hogyha nem tudok valamit úgy csinálni, mint korábban, akkor próbálom kiválasztani azt, ami igazán fontos nekem”, „Hogyha nem tudok valamit úgy csinálni, mint korábban, akkor várok és meglátom, hogy alakul.”), optimalizáció (O – *optimization*, pl.: „Minden erőfeszítést megteszek, hogy a kitűzött célomat elérjem.”, „Inkább szeretek várni és meglátni, hogy a dolgok hogy alakulnak maguktól.”) és kompenzáció (C – *compensation*, pl.: „Amikor éppen a dolgok nem jól mennek, elfogadom mások segítségét.”, „Még nehéz helyzetekben sem terhelek másokat.”).

Az alskálákon elért magas pontszámok a skálák által mért tulajdonságok erősségére engednek következtetni. A skálák jelentése, ES: az egyénre jellemző, hogy a céljait képes

hierarchiába rendezni, világos célokat tűz ki maga elé és erőforrásait fontosság szerint összpontosítja, LBS: a veszteségekkel való szembesülést követően, a legfontosabb céljaira koncentrál, a kevésbé fontos célokat feladja és mielőtt a veszteség bekövetkezik, erőforrásait átcsoportosítja az új cél érdekében. Az O: az egyén optimalizálja az erőforrásait a céljai elérése érdekében, C: veszteségek ellensúlyozását és az attól való tartózkodást jelenti. Az optimalizáció és kompenzáció függ az erőforrások elérhetőségétől.

A reziliencia mérésére a Járai és munkatársai (2015) által validált *Connor–Davidson* 10 tételes *Reziliencia Kérdőívet* használtuk. A válaszadóknak 10 állítás (pl. „Képes vagyok arra, hogy alkalmazkodjak a változásokhoz.”) kapcsán kell értékelniük, hogy mennyire igazak rájuk nézve a megállapítások az elmúlt 1 hónapra vonatkozóan (0 = egyáltalán nem igaz, 4 = szinte mindig igaz).

A társas támogatást a *Multidimenzió-nális Észlelt Társas Támogatás* (MSPSS) kérdőívvel mértük. A kérdőívet Zimet és munkatársai 1988-ban fejlesztették ki, a magyar változatát Papp-Zipernovszky, Kékesi és Jámbori (2017) készítették el. A kérdőív 10 tételből áll, egy 5 fokú Likert-skálán kell értékelni a vizsgálati személyeknek, hogy mennyire jellemzőek rájuk az állítások (1 = egyáltalán nem jellemző, 5 = teljes mértékben jellemző). 4 állítás a család alfaktorhoz (pl. „A családomra mindig számíthatok”), 3 állítás a barátok alfaktorhoz (pl.: „Meg tudom beszélni a problémáimat a barátaimmal”), és 3 állítás a jelentős mások alfaktorhoz kapcsolódik (pl.: „Van legalább egy fontos személy a környezetemben, akire számíthatok”).

Az identitásállapotokat *Identitás-Állapotot MÉRŐ Objektív Kérdőív Kiterjesztett és Átdolgozott Változatával* (EOM-EIS-II,

Bennion és Adams, 1986 (magyarul Biegelbauer, 2003; Szabó, 2003) mértük. A kérdőív külön méri az identitás két aspektusát, az ideológiai és interperszonális identitást. Jelen kutatásban csak az interperszonális identitásra vonatkozó 32 állítást használtuk fel, amely a barátsággal, randevúzással, nemi szerepekkel és szabadidős tevékenységekkel kapcsolatos tételeket tartalmaz. Az állításokkal való egyetértés mértékét a kitöltő személyek egy hatfokú, Likert-skála segítségével értékelhetik, ahol az 1-es az „Egyáltalán nem értek egyet”, a 6-os pedig a „Teljes mértékben egyetértek”. A kérdőív elméleti alapja a Marcia-féle Identitásállapot Paradigma (Marcia, 1987), amelynek megfelelően a négyféle identitásállapotot külön méri. Diffúz identitás (pl. „Kialakulatlan bennem, hogy mit várok egy randevútól.”), korai zárás (pl. „Csak olyan barátokat választok, akiket a szüleim is elfogadnak.”), valódi identitás (pl. „Eddigi tapasztalataim alapján megtaláltam azt a típusú partnerkapcsolatot, amely megfelelő számomra.”), moratórium (pl. „Sokféle szabadidős tevékenységet kipróbáltam már abban a reményben, hogy találok néhányat, amelyekben igazán örömem lelem.”).

Adatfelvétel

A középiskolások esetében az adatok felvételére igazgatói és szülői engedélyt egyaránt kaptunk. A diákok egy tanítási óra alatt töltötték ki a kérdőíveket, munkájukat a pedagógusok felügyelték. A fiatal felnőttek kiválasztása online kérdőív segítségével, kényelmi mintavétellel történt. A résztvevők önkéntes alapon töltötték ki az online kérdőívet, a részvételért jutalomban nem részesültek. A fiatal felnőtteknek az online kérdőív kitöltését megelőzően, egy infor-

mált beleegyező nyilatkozatban kaptak tájékoztatást a vizsgálat céljáról és folyamatáról. A teszt kitöltését megelőzően minden résztvevőnek hozzájáruló nyilatkozatot kellett tennie. A vizsgálatot a Pszichológiai Kutatások Egyesült Etikai Bíráló Bizottsága (EPKEB) hagyta jóvá (etikai engedély száma: 2017/125).

EREDMÉNYEK

A mérőeszközök működése

Feltételezéseinknek megfelelően minden kérdőív esetében mindkét korcsoportban kirajzolódott a várt faktorstruktúra. A Kaiser–Meyer–Olkin-mutató mind-

két korcsoportban, minden vizsgált kérdőív esetében meghaladta a 0,75-ös értéket, vagyis általában a megfelelő kategóriába esett, vagy alig maradt el attól (Kaiser, 1974 idézi Ketskémty és Izsó, 1996). Az egyes skálák megbízhatósága általában ugyancsak megfelelő volt. Az identitástípusok esetében tapasztaltunk alacsonyabb értékeket, azonban a „Moratórium”, „Diffúz identitás” és „Valódi identitás” Alskálák esetében tételek (minden alskála esetében 2 tétel) kihagyásával tudtuk a megbízhatóságot növelni. A vizsgálatban használt kérdőívek leíró statisztikai adatait, megbízhatóságát és a megerősítő faktoranalízis eredményeit az *1. táblázat* közli. Az egyes kérdőívek struktúrájának illeszkedésmutatóit Hu és Bentler (1999) irányelveit figyelembe véve ellenőriztük.

1. táblázat. A vizsgálatban használt kérdőívek leíró statisztikai adatai, megbízhatósága és a többfaktoros kérdőívek megerősítő faktoranalízisének mutatói

Kérdőív/Skálák	Állítások száma	Átlag	Szórás	Cronbach-alfa
SOC ($\chi^2 = 2148, p < 0,001; \chi^2/df = 2; RMSEA = 0,04; CFI = 0,90; TLI = 0,91$)				
Választáson alapuló szelekció	12	6,26	2,62	0,916
Veszteségalapú szelekció	12	7,91	2,62	0,871
Optimalizáció	12	7,65	2,59	0,893
Kompenzáció	12	7,71	2,68	0,851
EOM-EIS II. ($\chi^2 = 1974, p < 0,001; \chi^2/df = 4,3; RMSEA = 0,08; CFI = 0,89; TLI = 0,90$)				
Korai zárás	8	2,23	0,90	0,841
Moratórium	6	3,23	0,84	0,712
Diffúz identitás	6	2,96	0,92	0,733
Valódi identitás	6	4,17	0,83	0,742
MSPSS ($\chi^2 = 133, p < 0,001; \chi^2/df = 4,1; RMSEA = 0,08; CFI = 0,96; TLI = 0,95$)				
Család	4	4,08	0,93	0,887
Barátok	3	4,32	0,90	0,907
Szignifikáns mások	3	4,65	0,68	0,846
Reziliencia	10	2,80	0,61	0,824

2. táblázat. A szándékos önszabályozás stratégiáinak megjelenése a serdülők és fiatal felnőttek csoportjában

Skálák	Serdülők		Fiatal felnőttek	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás
Szándékos szelekció	6,17	2,41	6,31	2,74
Veszteségalapú szelekció	7,59	2,50	8,09	2,64
Kompenzáció	7,67	2,48	7,62	2,67
Optimalizáció	7,49	2,49	7,83	2,79

Korcsoportok szerinti különbségek

Mindkét életkori csoport esetén megvizsgáltuk, hogy a szándékos önszabályozás folyamatai milyen gyakorisággal fordulnak elő. Az eredményeket a 2. táblázat mutatja.

A serdülők esetében azt figyelhettük meg, hogy leggyakrabban a kompenzációt használják, majd ezt követi a veszteségalapú szelekció és optimalizáció, míg a fiatal felnőttek esetében a veszteségalapú szelekció fordul elő leggyakrabban, ezt követi az optimalizáció és a kompenzáció stratégiái.

Kétmintás *t*-próba segítségével megvizsgáltuk még, hogy milyen szignifikáns különbségek mutathatók ki az életkori csoportok között a SOC-stratégiákban. A statisztikai elemzések eredményei szerint csak a veszteségalapú szelekció esetében tudunk szignifikáns életkori különbséget azonosítani ($t = -1,978$, $p = 0,049$, Cohen $d = 0,56$). Az eredmények azt tükrözték, hogy a fiatal felnőttek esetén szignifikánsan gyakrabban ($M_{\text{felnőtt}} = 8,09$, $SD_{\text{felnőtt}} = 2,67$) fordul elő a veszteségalapú szelekció, mint a serdülők esetében ($M_{\text{serdülő}} = 7,59$, $SD_{\text{serdülő}} = 2,50$).

A serdülők és fiatal felnőttek különbsége az identitásállapotok tekintetében azt mutatta, hogy csak a korai zárás állapota esetében tudunk szignifikáns ($t = 3,305$, $p = 0,01$, Cohen $d = 0,51$) életkori különbséget

azonosítani. Az elemzés azt mutatta, hogy a serdülők ($M_{\text{serdülő}} = 2,41$, $SD_{\text{serdülő}} = 0,94$) esetében a korai zárás identitásállapot gyakrabban figyelhető meg, mint a fiatal felnőttek ($M_{\text{felnőtt}} = 2,12$, $SD_{\text{felnőtt}} = 0,86$) körében.

Összefüggés-vizsgálatok

A SOC-stratégiák, az észlelt társas támogatás és a reziliencia korrelációit az 3. táblázat közli. Ebben az elemzésben az egész mintára vonatkozóan közlünk eredményeket, mivel külön életkori csoportokra bontva is közel hasonló együttjárásokat azonosíthattunk. Az elemzés szerint a legerősebb összefüggéseket a reziliencia és a SOC-stratégiák esetében kaptunk, ezek közül is kiemelkedik a reziliencia és az optimalizáció, illetve a kompenzáció kapcsolata. De mérsékelt szignifikáns együttjárás mutatkozott a szándékos szelekció és a reziliencia között is (Szokolszky, 2004: 283). Ezen kívül néhány gyenge, de szignifikáns együttjárást figyelhettünk meg az optimalizáció és az észlelt családi támogatás között. Összességében azt láthatjuk, hogy a reziliencia szinte mindegyik SOC-stratégiával együtt jár.

A SOC-stratégiák és az identitásállapotok korrelációvizsgálatát külön elemeztük a serdülők és a fiatal felnőttek esetében. Az

3. táblázat. A SOC-stratégiák, az észlelt társas támogatás és a reziliencia korrelációi

Skálák	Család támogatása	Barátok támogatása	Szignifikáns mások támogatása	Reziliencia
Szándékos szelekció	,165**	,014	,012	,383**
Veszteségalapú szelekció	,103*	,059	,098*	,210**
Optimalizáció	,225**	,035	,143	,506**
Kompenzáció	,205**	,158**	,155**	,396**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

4. táblázat. A SOC-stratégiák és az identitásállapotok korrelációi a serdülők esetében

Skálák	Diffúz identitás	Korai zárás	Moratórium	Valódi identitás
Szándékos szelekció	-,347**	,043	,022	,131
Veszteségalapú szelekció	-,090	,060	,022	,097
Optimalizáció	-,072	,066	,150	,198*
Kompenzáció	-,330**	,070	-,066	,165

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

5. táblázat. A SOC-stratégiák és az identitásállapotok korrelációi a fiatal felnőttek esetében

Skálák	Diffúz identitás	Korai zárás	Moratórium	Valódi identitás
Szándékos szelekció	-,109	-,086	-,168**	,061
Veszteségalapú szelekció	-,051	-,110	-,114	-,111
Optimalizáció	-,162**	,010	-,200**	,337**
Kompenzáció	-,187**	,003	-,196**	,313**

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

6. táblázat a serdülők eredményeit mutatja. Esetükben legerősebb együttjárást a diffúz identitás és a kompenzáció, illetve a szándékos szelekció között kaptunk, azonban ezek a korrelációk mérsékelt erősségű negatív irányú összefüggést mutatnak (lásd 4. táblázat) (Szokoloszy, 2004: 283).

A fiatal felnőttek eredményeit a 5. táblázat mutatja. Ebben az elemzésben a legerősebb együttjárást a valódi identitás és az optimalizáció és kompenzáció között kaptunk.

A reziliencia, az identitásállapotok és a társas támogatás hatása a szándékos önszabályozásra

Hierarchikus regresszióelemzést végeztünk, hogy a reziliencia, az identitásállapotok, az észlelt társas támogatás és a szándékos önszabályozás stratégiai közötti kapcsolatokat megvizsgáljuk. A *szándékos szelekció* kialakulásában a reziliencia, a diffúz identitás hiánya, a barátoktól észlelt támogatás hiánya és a családi támogatás játszanak szerepet,

19%-kal magyarázva a varianciát (lásd. 8. táblázat). Tehát minél inkább jellemző a reziliencia magasabb szintje a személyre, minél kevésbé jellemző rá a diffúz identitás és érdekes módon az észlelt baráti támogatás, emellett a családi környezetből érkező támogatással együtt magasabb szintű szándékos szelekciós folyamatokat azonosíthatunk nála, amelyek a célok kijelölésében, meghatározásában kiemelkedő jelentőségűek.

A veszteségalapú szelekció megjelenésében a reziliencia és a korai zárás játszanak szerepet, 16%-kal magyarázva a varianciát

(lásd 8. táblázat). Az összefüggés azt mutatta, hogy a reziliencia magasabb szintje, és a korai zárás hiánya járulhat hozzá leginkább a veszteségalapú szelekció alkalmazásához.

Az optimalizáció stratégia megjelenését 4 tényező határozta meg, a reziliencia, az észlelt családi támogatás, a baráti támogatás hiánya és a diffúz identitás alacsony jelenléte, 29%-kal magyarázva a varianciát (lásd 6. táblázat). Legerősebb hatása a rezilienciának igazolható, amely azt mutatja, hogy minél jobban képes a személy alkal-

6. táblázat. A szándékos önszabályozás stratégiáit befolyásoló tényezők

Változók	<i>R</i>	<i>R</i> ² - változás	<i>b</i>	<i>beta</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
<i>Szándékos szelekció</i> $F_{(4, 422)} = 23,58; p\leq 0,01$						
Reziliencia	,397	,157	1,65	,385	8,29	,00
Diffúz identitás	,420	,176	-,386	-,134	-2,86	,04
Barátok támogatása	,408	,167	-,394	-,135	-2,69	,07
Család támogatása	,429	,184	,276	,098	2,03	,43
(Konstans)			3,30			
<i>Veszteségalapú szelekció</i> $F_{(2, 419)} = 12,63; p\leq 0,00$						
Reziliencia	,31	,14	,965	,224	4,67	,00
Korai zárás	,34	,16	-,344	-,118	-2,45	,01
(Konstans)			5,95			
<i>Optimalizáció</i> $F_{(4, 419)} = 42,38; p\leq 0,00$						
Reziliencia	,51	,26	2,09	,50	11,32	,00
Család támogatása	,52	,27	,36	,13	2,88	,00
Barátok támogatása	,53	,28	-,40	-,14	-2,96	,00
Diffúz identitás	,54	,29	-,30	-,11	-2,41	,01
(Konstans)			2,89			
<i>Kompenzáció</i> $F_{(4, 419)} = 27,61; p\leq 0,00$						
Reziliencia	,40	,16	1,57	,362	7,91	,00
Diffúz identitás	,44	,19	-,38	-,13	-2,81	,00
Moratórium	,45	,20	-,38	-,11	-2,47	,01
Család támogatása	,46	,21	,28	,10	2,18	,03
(Konstans)			4,37			

*R*²:- magyarázott variancia, *B*: nem standardizált regressziós koefficiens,

Beta: standardizált regressziós koefficiens

mazkodni a változásokhoz, annál inkább alkalmazza az optimalizáció stratégiáját. Emellett megjelent még a családi támogatás szerepe, a baráti támogatás hiánya és a diffúz identitás alacsony jelenléte szintén.

Végül a *kompensáció* kialakulásában szintén a reziliencia szerepét figyelhattuk meg, valamint a moratórium és diffúz identitásállapotok hiányát, észlelt családi támogatás mellett, 21%-kal magyarázva a variációt (lásd 6. táblázatot).

A regresszióelemzés eredményeit összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a szándékos önszabályozás stratégiának megjelenését elsősorban a reziliencia magas szintje támogatja, másrésről a diffúz identitás hiánya, harmadrészen pedig az észlelt baráti támogatás alacsony szintje. Ezek a jellemzők együttesen kedveznek a szándékos szelekció és az optimalizáció megjelenésének.

MEGVITATÁS

Tanulmányunkban a serdülők és fiatal felnőttek szándékos önszabályozásai folyamatait vizsgáltuk a reziliencia, az észlelt társas támogatás és az identitásállapotok függvényében. A szándékos önszabályozás serdülőkörben nagyon fontos szerepet játszik (Gestsdottir és Lerner, 2008) és hozzájárul a fiatalok pozitív fejlődéséhez, a sikeres felnőtté váláshoz. A SOC-stratégiák alkalmazásával kapcsolatban korábbi kutatási eredmények alapján (Freund és Baltes, 2002) feltételeztük, hogy a választáson alapuló szelekciót alkalmazzák legkevésbé a serdülők és a fiatal felnőttek. Vizsgálati eredményeink ezt a hipotézisünket beigazolták, mivel mindhárom további SOC-stratégiánál alacsonyabb mértékben használják a választáson alapuló stratégiát a mintában szereplő

fiatalok. Ezen stratégia alacsony alkalmazásának hátterében az állhat, hogy a serdülők és a fiatal felnőttek előtt még számtalan lehetőség áll, a célok kitűzésében válogathatnak. Ebben az életkorban inkább még felméri a lehetőségeket, céljaik még nem kialakultak, azokat gyakran és gyorsan változtatják. Ezzel ellentétben a középkorú, időskorú személyek – szembesülvén azzal, hogy választási lehetőségeik már limitáltak – tudatosan alkalmazzák a választáson alapuló stratégiát, ami szubjektív jóllétükhöz is hozzájárul (Kaszás és Tiringer, 2010).

Freund és Baltes (2002) eredményei szerint a további három stratégia alkalmazási sorrendje: veszteségen alapuló stratégia, optimalizáció és kompensáció, azaz a fiatalok leginkább a kompensációs stratégiát alkalmazzák. A mi kutatásunkban azt tapasztaltuk, hogy mind a serdülők, mind a fiatal felnőttek esetében a veszteségen alapuló szelekció fordult elő leggyakrabban, illetve ebben a stratégiában figyelhattunk meg szignifikáns életkori különbséget is a serdülők és fiatal felnőttek között. A fiatal felnőttek gyakrabban használják a veszteségen alapuló szelekciót. Ez utalhat arra, hogy már 18 éves kor felett is megtapasztalhatják, hogy nem tudják céljaikat mindig elérni, szembesülhetnek veszteségekkel, és ilyenkor a szelekciónak különösen fontos szerepe lehet a célok fókuszálásában, mely egyfajta proaktív megküzdésként is azonosítható (Freund és Baltes, 2002).

Az összefüggés vizsgálatok lényeges kapcsolatokra világítottak rá. A szándékos önszabályozás mind a négy stratégiája közepes és erős együttjárásokat mutatott a reziliencia mértékével. A legerősebb kapcsolat az optimalizációval mutatkozott. Az eredmény bizonyítja, hogy a reziliens személyek hatékonyan képesek a figyel-

mi fókusz és az új képességek és erőforrások kialakítására, a fejlődéshez szükséges eszközök megszerzésére, összerendezésére és finomítására.

A reziliencia és a választáson alapuló szelekció közötti közepes kapcsolat azt mutatja, hogy azok a fiatalok, akik alkalmazkodásra képesek, feltehetően könnyen meghatározzák céljaikat, képesek rangsorolni azokat, a célokhoz szükséges környezeti igényeket össze tudják hangolni és el tudnak köteleződni céljaik mellett. Probléma, nehézség esetén képesek rugalmasan alkalmazkodni a változásokhoz és változtatni az eléréshez vezető út irányán. A reziliencia és a kompenzáció közötti együttjárás azt mutatja, hogy a rugalmas alkalmazkodás segítheti a fiatalokat a már meglévő eszközeik helyettesítésére, nem használt képességeik aktiválására, új képességek, erőforrások megszerzésére, az energiabefektetés és az időráfordítás növelésére, külső segítség igénybe vételére, ami a jövő tervezése, alakítása szempontjából nagyon fontos (Seginer, 2008; Jámbori, 2007).

Eltérő együttjárásokat kaptunk a SOC-stratégiák és az identitásállapotok között serdülők és fiatal felnőttek esetében. Míg a serdülőknél azt figyelhettük meg, hogy a diffúz identitás esetén találtunk közepes negatív együttjárást a szándékos szelekcióval és a kompenzációval, addig a fiatal felnőttek esetén a valódi identitásállapot mutatott közepes pozitív együttjárást az optimalizációval és kompenzációval. Ez az eredmény alátámaszthatja azt a fejlődéslélektani folyamatot, miszerint az életkor előrehaladtával egyre inkább a valódi identitásállapot jelenik meg. Ez magasabb fokú tervezési képességekkel, a személyes erőforrások, és személyes célok pontosabb ismeretével és a lehetőségek biztosabb

meghatározásával jár együtt. Serdülőkorban gyakran előfordulhat rövidebb vagy akár hosszabb időtartamban is a diffúz identitásállapot, amely a bizonytalanság, a céltalanság, a kilátástalanság érzését is magában foglalja. Ez az állapot nem kedvez a személyes célok kijelölésének, meghatározásának, ahogyan ezt statisztikai elemzéseink is bebizonyították.

Az észlelt társas támogatás kiemelkedő szerepét már több kutatás bizonyította (pl. Farley és Kim-Spoon, 2014). Kiemelték, hogy azok a serdülők, akik a szüleikkel jó kapcsolatot ápolnak, jobb önszabályozó mechanizmusok kialakítására is képesek. Azt is megállapították, hogy a jó minőségű kortárs- és baráti kapcsolatok szintén szerepet játszhatnak a szociális kompetencia alakulásában (Parker és Asher, 1993; Kasik, 2010). Vizsgálatunkban meglepő módon a baráti támogatás szerepe negatív hatásként jelent meg a szándékos szelekció és az optimalizáció megjelenésében. Eredményünk alapján feltételezhető, hogy a célok kiválasztását és az új képességekért való küzdelmet magyarázza a szülői támasz észlelése és a baráti támogató elfogadás észlelésének hiánya. Tehát a célkitűzéshez, illetve az ezekkel kapcsolatos készségek fejlesztéséhez nem szükséges a baráti elfogadás, de a szülői elfogadás annál inkább. Feltételezhető, hogy a baráti kapcsolatoknak nem lényeges témája/területe a célok elérése, hanem sok esetben a hasonlóan megélt céltalanság, bizonytalanság, a feladatok halogatása jellemzi őket, így döntési helyzetekben sem tudnak adekvát tanácsot adni kortársaiknak.

Kutatásunk bebizonyította, hogy a szándékos önszabályozás stratégiának megjelenését elsősorban a reziliencia magas szintje támogatja, másrésről a diffúz identitás hiánya, harmadrészen pedig az észlelt

baráti támogatás alacsonyabb szintje. Ezek a jellemzők együttesen kedveznek a szándékos szelekció és az optimalizáció megjelenésének. Eredményeink alapján arra következtethetünk, hogy a szándékos önszabályozás, a reziliencia és a társas támogatás komplex rendszert alkot. Minél jobban érzik a fiatalok a támogatás mértékét, annál könnyebben képesek céljaik kijelölésére, azok rangsorolására, a célok iránti elköteleződésre, a célok eléréshez vezető út kijelölésére, az eléréshez szükséges erőforrások meghatározására. A támogató családi háttér növeli rugalmasságukat, könnyebben tudnak alkalmazkodni a változásokhoz, egy esetlegesen felmerülő probléma esetén képesek lesznek a kijelölt célra fókuszálni. Kitartóak lesznek, hajlandóvá válnak plusz idő- és energiabefektetésre, motiválttá válnak a fejlődésre. Eredményeink alátámasztják azokat az empirikus vizsgálatokat, amelyek kirajzolták a rezili-

ens egyénre jellemző tulajdonságokat, mint pl. az aktív megküzdés, rugalmas válaszkészség, tanult leleményesség, énhatékonyság, a negatív történések kognitív átértékelésének képessége, szociális kompetencia, a társas támogatás keresése (Szokolszky és Komlósi, 2015).

Vizsgálatunk korlátai között meg kell említeni, hogy kényelmi mintavételt alkalmaztunk és elsősorban középiskolás és egyetemi hallgatók vettek részt a kutatásunkban. Ennek megfelelően eredményeink elsősorban felsőoktatásban tanuló fiatal felnőttek és gimnazisták válaszait tükrözik. A munkahelyi tapasztalatok, munkahelyi élmények biztosan szerepet játszhatnak mind az identitásalakítás folyamatában, mind a SOC-stratégiák alkalmazásában, így a jövőben terveink között szerepel a fiatal felnőttkori minta ez irányú kiterjesztése is.

SUMMARY

THE ROLE OF INTENTIONAL SELF-REGULATION AMONG ADOLESCENTS AND YOUNG ADULTS IN
RELATION TO SOCIAL SUPPORT, IDENTITY STATUS AND RESILIENCE

Background and aims: The flexibility and adaptation process of the personality has a great role in the accommodation process in new situations. Baltes and Baltes's (1990) selection-optimization-compensation (SOC) model emphasizes that intentional self-regulation has a positive effect on academic achievement, mental health and social competence, and has a positive relationship with youngsters' subjective well-being and healthy development. The aim of our study is to examine the role of intentional self-regulation in the context of resilience, social support and identity status.

Methods: 181 adolescents and 274 young adults took part in the survey. They filled in the Selection-Optimization-Compensation Questionnaire (Freund and Baltes, 2002), the Multidimensional Perceived Social Support Scale (Papp-Zipernovszky et al., 2017), the Connor–Davidson Resilience Scale (Járai et al., 2015) and EOM EIS II Identity Status Scale (Bennion and Adams, 1986).

Results: Our results demonstrated significant age differences in the process of intentional self-regulation. Regarding loss based selection, we could observe significant age differences,

young adults showed higher level of loss- based selection. The process of intentional self-regulation could promote a higher level of resilience, lack of diffusion, and a lower level of social support from friends. These factors support elective selection and optimization. *Conclusions:* The SOC values showed similar pattern among adolescents and young adults. The selection, optimization and compensation processes work more dominantly among resilient people with achieved identity status and with less supportive friends. *Keywords:* selection, optimization, compensation, resilience, social support, identity status

IRODALOM

- ALBERT-LŐRINCZ M., ALBERT-LŐRINCZ E., BARNA G., BERNÁTH K., GÁSPÁRIK I., SZABÓ B. (2016): A közösségi reziliencia és a serdülőkori dohányzás összefüggése. *Szociálpedagógia*, 2016(1–2). 5–15.
- ARNETT, J. J. (2007): Suffering, selfish, slackers? Myths and reality about emerging adults. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(1). 23–29.
- ARNETT, J. J. (2010): Oh, Grow Up! Generational Grumbling and the New Life Stage of Emerging Adulthood. *Perspectives on Psychological Science*, 5(1). 89–92.
- BALTES, P. B. (1997): On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4). 366–380.
- BALTES, P. B., BALTES, M. M. (1990): Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In Baltes, P. B., Baltes, M. M. (eds): *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge University Press, Cambridge. 1–34.
- BALTES, P., BALTES, M., FREUND, A., LANG, F. (1999): The measurement of selection, optimization, and compensation (SOC) by self-report. DOI: 10.13140/RG.2.1.2213.4807. (Letöltés ideje: 2019. 09. 17.)
- BASIM, N., CETIN, F. (2011): Reliability and validity studies of resilience scale for adults. *Turkish Journal of Psychiatry*, 22(2). 104–114.
- BENNION, L., ADAMS, G. R. (1986): A revision of the extended version of the objective measure of ego identity status: An identity instrument for use with late adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 1(2). 183–198.
- BERZONSKY, M. D., FERRARI, J. R. (1996): Identity orientation and decisional strategies. *Personality and Individual Differences*, 20(5). 97–606.
- BERZONSKY, M. D., KUK, L. (2000): Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15(1). 81–98.
- BIEGELBAUER H. (2003): *A serdülőkori kötődés jelentősége*. Nem publikált szakdolgozat. ELTE Pszichológia szak, Budapest.
- BRASSAI L., PIKÓ B. (2007): Protektív pszichológiai jellemzők szerepe a serdülők egészséggel kapcsolatos magatartásában. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 8(3). 211–227.

- DEMETRIOU, A. (2000): Organization and development of self-understanding and self-regulation: Toward a general theory. In Boekaerts, M., Pintrich, P. R., Zeidner, M. (eds): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press, San Diego. 209–255.
- ERIKSON, E. (1968): *Identity, youth and crisis*. Norton, New York.
- FARLEY J. P., KIM-SPOON J. (2014): The development of adolescent self-regulation: reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(4). 433–440.
- FREUND, A. M., BALTES, P. B. (1998): Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging*, 13(4). 531–543.
- FREUND, A. M., BALTES, P. B. (2000): The orchestration of selection, optimization, and compensation: An action-theoretical conceptualization of a theory of developmental regulation. In Perrig, W. J., Grob, A. (eds): *Control of human behaviour, mental processes and consciousness*. Erlbaum, Mahwah. 35–58.
- FREUND A. M., BALTES, P. B. (2002): Life-managements strategies of selection, optimization, and compensation: measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4). 642–662.
- FRIBORG, O., BARLAUG, D., MARTINUSSEN, M., ROSENVINGE, J. H., HJEMDAL, O. (2005): Resilience in relation to personality and intelligence. *International journal of methods in psychiatric research*, 14(1). 29–42.
- GELDHOF, G. J., BOWERS, E. P., GESTSDÓTTIR, S., NAPOLITANO, C. M., LERNER, R. M. (2014): Self-Regulation Across Adolescence: Exploring the Structure of Selection, Optimization, and Compensation. *Journal of Research on Adolescence*, 25(2). 214–28.
- GESTSDOTTIR, S., LERNER, R. M. (2008): Positive Development in Adolescence: The Development and Role of Intentional Self-Regulation. *Human Development*, 51. 202–224.
- GESTSDOTTIR, S., LEWIN-BIZAN, S., VON EYE, A., LERNER, J. V., LERNER, R. M. (2009): The structure and function of selection, optimization, and compensation in middle adolescence: Theoretical and applied implications. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(5). 585–600.
- GESTSDOTTIR, S., URBAN, J. B., BOWERS, E. P., LERNER, J. V., LERNER, R. M. (2011): Intentional self-regulation, ecological assets, and thriving in adolescence: A developmental systems model. In Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., Lewin-Bizan, S., Gestsdottir, S., Urban, J. B. (eds): *Thriving in childhood and adolescence: The role of self-regulation processes*. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 133. Wiley, New Jersey. 61–76.
- HU, L., BENTLER, P. M. (1999): Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1). 1–55.
- JÁMBORI SZ. (2007): *Hogyan tervezik a serdülők a jövőjüket?* SZEK JGYF Kiadó, Szeged.
- JÁMBORI SZ., KÖRÖSSY J. (2018): *A SOC kérdőív magyar nyelvű fordítása*. Kézirat, Szeged

- JÁRAI R., HARGITAI R., NAGY L., CSÓKÁSI K., KISS E. Cs. (2015): A Connor Davidson Reziliencia kérdőív 10 itemes változatának jellemzői. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1), 129–136.
- KAPLAN, B. H., CASSEL, J. C., GORE, S. (1977): Social support and health. *Medical Care*, 15(5), 47–58.
- KASIK L. (2010): *A szociálisérdek-érvényesítő, az érzelmi és a szociálisprobléma-megoldó képességek vizsgálata 4–18 évesek körében*. Doktori értekezés. Szegedi Tudományegyetem, Szeged.
- KASZÁS B., TIRINGER I. (2010): Szelekció, optimalizáció, kompenzáció: Baltes modellje az időskori alkalmazkodási folyamatokra. *Mentálhigiéné és pszichoszomatika*, 11(3), 191–208.
- KETSKEMÉTY L., IZSÓ, L. (1996): *Az SPSS for Windows programrendszer alapjai. Felhasználói útmutató és oktatási segédlet*. SPSS Partner Bt., Budapest.
- KNECHT, M., FREUND, A. M. (2017): The use of selection, optimization, and compensation (SOC) in goal pursuit in the daily lives of middle-aged adults. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), 350–366.
- KROGER, J. (1995): The differentiation of “firm” and “developmental” foreclosure identity statuses: A longitudinal study. *Journal of Adolescent Research*, 10(3), 317–337.
- KROGER, J. (2006): *Identity development: Adolescence through adulthood*. Sage Publications, London.
- KROGER, J., HASLETT, S. J. (1988): Separation-individuation and ego-identity status in late adolescence: A two-year longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(1), 59–79.
- LISZNYAI S. (2010): Készülődő felnőttég. Kutatás a fiatalok mentálhigiénés állapota témakörében. In Lisznyai S., Puskás-Vajda Zs.: *Életszakaszok határán. Közösségi és egyéni tanulási feladatok*. FETA Könyvek 5. Budapest.
- LOCKE, E. A., SHAW, K. N., SAARI, L. M., LATHAM, G. P. (1981): Goal setting and task performance: 1969–1980. *Psychological Bulletin*, 90(1), 125–152.
- MARCIA, J. E. (1987): The identity status approach to the study of ego identity development. In HONESS, T., YARDLEY, K. (eds): *Self and identity: Perspectives across the lifespan*. New York Press, New York. 161–171.
- MASTEN, A. S. (2001): Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
- MEEUS, W., IEDEMA, J., HELSEN, M., VOLLEBERGH, W. (1999): Patterns of Adolescent Identity Development: Review of Literature and Longitudinal Analysis. *Developmental Review*, 19(4), 419–461.
- MISCHEL, W. (1996): From good intentions to willpower. In Gollwitzer, P. M., Bargh, J. A. (eds): *The psychology of action: Linking cognition and motivation to behavior*. Guilford Press, New York. 197–218.
- OLÁH A. (2005): *Érzelmek, megküzdés és optimális élmény. Belső világunk megismerésének módszerei*. Trefort, Budapest.

- PAPP-ZIPERNOVSZKY O., KÉKESI M. Z., JÁMBORI Sz. (2017): A Multidimenzionális Társas Támogatás kérdőív magyar nyelvű validálása. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika* 18(3). 230–262.
- PARKER, J. G., ASHER, S. R. (1993): Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29(4). 611–621.
- PIKÓ B. (1997): Coping – társas kapcsolatok – társas coping. *Pszichológia*, 17(4). 391–399.
- PIKÓ B. (2004): A pozitív pszichológia missziója a modern társadalomban. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 5(4). 289–299.
- RIBICZEY N. (2008): A rizikótényezőktől a protektív mechanizmusokig: a reziliencia fogalmának alakulása a pszichológiában. *Alkalmazott Pszichológia*, 10(1–2). 161–171.
- ROBINSON, S. A., LACHMAN M. E., RICKENBACH, E. H. (2016): Self-regulatory strategies in daily life: Selection, optimization, and compensation and everyday memory problems. *International Journal of Behavioral Development*, 40(2). 126–136.
- RUTTER, M. (2000): Resilience Reconsidered: Conceptual Considerations, Empirical Findings, and Policy Implications. In Shonkoff, J. P., Meisels, S. J. (eds): *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press, Cambridge. 651–682.
- SEGINER, R. (2008): Future orientation in times of threat and challenge: How resilient adolescents construct their future. *International Journal of Behavioral Development*, 32(4). 272–282
- SZABÓ G. (2003): A serdülőkori identitás és a személyiség összefüggései. Identitástatusz és szociometriai pozíció. Nem publikált szakdolgozat. ELTE pszichológia szak, Budapest.
- SZOKOLSZKY Á. (2004): Kutatómunka a pszichológiában. Metodológia, módszerek, gyakorlat. Osiris Kiadó, Budapest.
- SZOKOLSZKY Á., V. KOMLÓSI A. (2015): A „reziliencia-gondolkodás” felemelkedése – ökológiai és pszichológiai megközelítések *Alkalmazott Pszichológia*, 15(1). 11–26.
- WATERMAN, A. S. (1982): Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 18(3). 341–358.
- WERNER, E. E. (2000): Protective factors and individual resilience. In Meisels, S. J., Shonkoff, J. P. (eds): *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press, Cambridge. 155–132.
- ZIMET, G. D., DAHLEM, N. W., ZIMET, S. G., FARLEY, G. K. (1988): The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1). 30–41

SIGNIFICANT NEGATIVE TRANSITIONS IN CHINESE IMMIGRANT CHILDREN'S LIFE



Krisztina BORSFAY

Doctoral School of Psychology, ELTE Eötvös Loránd University
Institute of Intercultural Psychology and Education, ELTE Eötvös Loránd University
borsfay.krisztina@ppk.elte.hu

Lan Anh NGUYEN LUU

Institute of Intercultural Psychology and Education, ELTE Eötvös Loránd University
lananh@ppk.elte.hu

SUMMARY

Background and aims: The empirical study examines significant negative transitions in Chinese immigrant children's lives in order to explore what kind of changes and challenges they experience. The focus of our questions was whether these changes and salient transitions fit into the normative crises expected by developmental psychology theories, and how normative crises are intertwined with various phenomena of the acculturation process.

Methods: The research sample consisted of 15 Chinese, primary school (grades 5–8) students living in Hungary. Qualitative interviews were conducted applying an autobiographical memory interview technique, the Life-line Interview Method (Assink and Schroots, 2010). The language of the interviews was either Hungarian or Chinese, with the materials analyzed after having been translated into Hungarian. A qualitative content analysis was carried out using both emergent and a priori coding.

Results: As a result of this analysis, four main themes emerged in the most negative memories of participants: (1) death of a close family member; (2) difficulty of integrating to a (new) institution or community, including difficulties with peers; (3) separation from significant persons (not as a result of death); and (4) difficulties in performance (learning, sports or art). Events could be categorized as normative and non-normative changes, both in preschool and school age, and each negative transition was related to issues of mobility, acculturation or cultural background.

Discussion: The results pointed to some of the most salient negative life events of Chinese immigrant children, also drawing attention to the issues of loss experiences (death, separation) as these were important events besides age-graded normative transitions and developmental challenges.

Keywords: Chinese migrant children in Hungary, acculturation, significant life events, autobiographical memories

BACKGROUND

Transition and changes throughout the life course

Human life is often described using the metaphor of travelling. A journey which lasts for a lifetime with different stations, ups and downs, peaks and valleys. This metaphor is employed by many – including artists, writers and scholars. In the array of sciences, life course perspective (Elder and Giele, 2009) refers to the multidisciplinary paradigm which is used to study the lives of people. In researching the various structural, social, cultural as well as psychological factors influencing one's life, several fields of science are involved such as sociology, history, developmental psychology or biology.

Within psychology, lifespan developmental psychology is concerned with the description and explanation of behavior throughout the life course. In comparison with sociological approaches, psychological approaches focus more on interindividual differences and intraindividual plasticity in development (Baltes et al., 2006).

Life-long development: different theoretical approaches

Life span theories can be constructed based on two approaches. A person-centered, holistic approach considers “the person as a system and attempts to generate a knowledge base about life span development by describing and connecting age periods or states of development into one overall,

sequential pattern of lifetime individual development” (Baltes et al., 2006: 571). The second, function-centered approach focuses on a category of function such as identity, memory, perception, etc. It aims to characterize processes, mechanisms throughout the life span regarding one area of functioning. These approaches can be differentiated, but the two perspectives are often integrated (Baltes et al., 2006).

A good example of an integrated model would be Erikson's model (1963) about human psychosocial development, which is person-centered, but focuses at the same time on identity construction processes. It represents a traditional approach with a holistic, unidirectional and growth-like stance on human development. Following a psychoanalytical perspective, it is no longer in the mainstream of human development research, but it is still one of the most frequently cited theoretical frameworks for identifying important psychological changes throughout the life span, especially concerning personality development transitions (Berk, 2014). This model describes eight fixed-order stages that are organized around a central crisis. Each stage consists of a life task which has to be solved, and the nature and quality of the next stage depends on how the person has resolved the previous stage. The process can be pictured as a journey between these stable stages where transition to different phases are characterized by disequilibrium, crisis and change.

These transition periods are important turning points in an individual's life (Erikson, 1963; Cowan and Cowan, 2012).

Significant life stages are conceptualized to be universal, whose assumption was examined empirically also in a Chinese context by Wang and Viney (1997). Findings of their study showed that – parallel with age changes – establishing a sense of competence (industry, fourth stage in Erikson's model) and forming identity (fifth stage in Erikson's model) were important tasks for Chinese school-age children; however, trust-related issues were prioritized in each school-age group. Such patterns raise the question whether stages have a fixed order, and whether stages develop in a linear or parallel fashion (Wang and Viney, 1997).

Newer findings challenge the unilinear and holistic nature of development showing differences in rates, age-onsets, and age-offsets of developmental trajectories, multidirectional patterns of age-related change. Not all developmental change is related to chronological age, and the initial direction is not always incremental. Key terms within this theoretical approach are multidirectionality, multifunctionality, multidimensionality. Such a complex conceptualization of the development process entails the need for constructivism. According to developmental biocultural constructivism, several forces – biological, psychological, social – have an impact on development, along with the agentic behavior of the individual. The most important factors are normative age-graded influences, normative history-graded influences, and non-normative (idiosyncratic) influences (Baltes et al., 2006). Normative in this context refers to generality.

Certain life changes can be observed in several persons' life in a given age cohort due to biological (e.g. physical maturation) or environmental (e.g. sequential arrange-

ment of developmental contexts) factors. These are referred to as age-graded influences, whereas biological or environmental impacts (e.g. wars) on historical cohorts are referred as history-graded influences. Non-normative influences on development reflect individual-idiosyncratic biological and environmental events, such as being a victim of an accident or winning the lottery. These events by definition are not frequent, but can have a powerful influence on one's life, on their ontogenetic development (Baltes et al., 2006).

Changes throughout the lifetime: crises and transitions

Although Erikson, in his books (1963, 1968) conceptualizes the shift between different developmental stages as a crisis, some authors prefer to use the term transition (Cowan and Cowan, 2012). The nature of these transitions are differentiated between normative and non-normative transitions. Normative transitions are expectable and predictable based on biological, psychological or social norms; whereas non-normative transitions are more unusual and less expected in one's life.

Normativity of a change or transition has never been unambiguous; however, since the mid-twentieth century, with the emergence of pluralism, societies provide even less of a definite, normative life course. Changing norms are linked to increased family heterogeneity (social class, family structure, immigrant/minority status, couples' sexual orientation, etc.) and result in a greater variety of life courses (Hofferth and Goldscheider, 2016). In practice, it is often hard to define whether a change is normative or not, because it

depends on the social context or the norms of a cultural group. For example, is divorce normative or non-normative? If an adolescent is becoming autonomous from parents, is it normative or non-normative (Cowan and Cowan, 2012)?

Even though normative life may be harder to define in (post) modern day's societies, the idea of a normative biography still exist in people's mind. Bernsten and Rubin (2002, 2004) have introduced the notion of a cultural life script, which refers to "measurable culturally shared expectations about the order and timing of events in a prototypical life course" (Bernsten and Rubin, 2004: 54).

Traces of normative life scripts can be detected in personal life stories. A study involving Danish and US undergraduates found a considerable (70% among Danish and 46% among US sample) overlap between life script events and personal life story events, which suggests that knowledge of normative life greatly affects which type of events are recalled by persons in a life story task. As life stories are an integrative narrative of self, factors such as personality traits, values and specific characteristics of the personal past may influence the degree of deviation from cultural life script norms (Rubin et al., 2009). By comparing negative and positive life events, and by examining their correspondence to cultural life scripts, Rubin and his colleagues (2009) assume that a life story which varies greatly from cultural normative scripts may be associated with emotional distress, since deviating from the norms, especially if the social context is homogeneous, can be experienced negatively by individuals.

This may be behind the phenomenon that according to Berntsen and Rubin

(2004), when people are asked to recall extremely positive or negative memories, it is more likely that positive memories are life scripts, because most culturally expected transitional events are considered positive and important. At the same time, when people are asked to recall extremely negative memories, life script events are less likely to appear, because highly negative events are typically deviations from the normative sequencing of the life script or they are non-scripted events.

Acculturation – different patterns of change

Acculturation is by definition a process involving change and transition as it is described by many authors, among them John W. Berry who states that "acculturation is a process of cultural and psychological change that follows intercultural contact" (Berry et al., 2006: 305).

Cross-cultural transition and its consequences in terms of social and psychological adjustment have been explored and interpreted by more than one model over the decades. It is often conceptualized within a stress and coping framework, which highlights the significance of life changes during cross-cultural transitions, their challenging aspects and the different psychological and social processes which help individuals in adjustment (Berry, 1997; Ward et al., 2001).

A forerunner of this approach was Oberg (1960), who introduced the term "culture shock" and described four phases of emotional reactions during cultural transition. In his view, the process starts with (1) positive initial reactions to the change (honeymoon); followed by (2) negative feelings of various kinds such as frustration,

anger and anxiety as a result of psychological and emotional challenges in the new cultural context (culture shock); then (3) cultural learning and resolution (adjustment) occurs; and finally (4) enjoyment and functional competence can be experienced (acceptance).

Lysgaard (1955) has tested empirically the different stages of transition in cross-sectional studies and proposed a U-curve pattern for the adjustment process with similar terms (honeymoon, crisis, recovery and adjustment) as in Oberg's description. Later, the U-curve hypothesis was further extended to the W-curve hypothesis by Gullahorn and Gullahorn (1963), who suggested a re-adjustment period when a visitor returns home again. Although the U-curve and the W-curve models are often used, their validity are still a controversial issue (Black and Mendenhall, 1991). Empirical findings show different patterns of adjustment trajectories which harmonize with the hypothesis of coping and stress. Literature predicts that "in contrast to 'entry euphoria' sojourners and immigrants suffer the most severe adjustment problems at the initial stages of transition when the number of life changes is the highest and coping resources are likely to be at the lowest" (Ward et al., 2001: 82.)

Acculturation and development as change

Acculturation processes of ethnic minority children and youth are enriched by ontogenetical development, hence their complex change processes can be conceptualized as acculturation development (Oppedal and Toppelberg, 2016). These children face multiple developmental tasks, since

their ontogenetical development process is bound up with the acculturation process both to the heritage minority culture and to the culture of the majority society. Acculturation development involves processes which are common to all children, such as development of close adult and peer relationships, conflict in social networks or academic challenges. Concurrently, it also includes experiences that are unique to ethnic minority children such as bilingual language acquisition or exposure to ethnic discrimination (Oppedal and Toppelberg, 2016). While for adults, acculturation is built on the previous process of enculturation and can be understood as a second culture acquisition (Rudmin, 2009), in the case of ethnic minority children, socialization happens in the midst of two (or more) sociocultural domains.

Different theories exist about how this parallel socialization is realized and what consequences it has on children's social and emotional life. According to a significant part of acculturation literature, migration-related changes typically appear as a risk factor and this also applies to young people (Rudmin, 2009). At the same time, attention has been drawn to the phenomenon of the immigrant paradox that has been documented consistently in the United States. The essence of this phenomenon is that newcomer children and adolescents in the United States have more positive developmental outcomes than children who have been living in the United States longer, or who were born in the United States to immigrant parents (Marks et al., 2014). It is also documented that bicultural individuals develop bicognitive capabilities leading to potentially beneficial cognitive-social skills. These individuals are more flexible

in their coping styles, more adaptable, more empathetic towards others, have more complex ways of perceiving life problems and challenges (Ramirez, 1983).

AIMS AND OBJECTIVES OF THE STUDY

Differentiating between challenges of acculturation and normative crises is often not a simple task for researchers, as it is hard to disentangle the different components of the events. The question is complicated by the fact that the emergence and interpretation of normative crises might not be the same in different cultural contexts, even if there are efforts to find universal patterns as it was attempted regarding the Eriksonian stages as cited earlier (Wang and Viney, 1997).

The aim of this study is to identify significant life transitions, significant crises from the perspectives of Chinese immigrant children living in Hungary. The article also provides a multi-point analysis of the nature of these transitions, crises in order to understand how these transitions are influenced by different factors, such as normative and non-normative developmental factors, or cultural factors related to acculturation process. In our research, we examine only the perceived negative changes, relying on the Eriksonian approach that most important transitions bring with them a crisis, but they can also mean a development opportunity. By studying these negative events and possible developmental opportunities, our aim is to highlight these important transitions in Chinese immigrant children's lives, raise awareness concerning them and provide theoretical bases for possible future interventions.

RESEARCH QUESTIONS

The main question of our research is descriptive in nature and aims to identify which events, key transitions constitute the most negative change, negative crisis in children's personal life stories. In addition to the thematic definition of the changes, we also looked for further features of the changes, raising the following two subquestions in our study.

Our first subquestion was related to the issues of normativity. To what extent do the highlighted events fit into the important life stages, developmental tasks related to normative changes, normative crises as indicated in classic developmental theories, such as Erikson's psychosocial development theory (Erikson, 1963)? What other aspects, issues of normativity can be inferred using more recent developmental approaches?

Our second subquestion is related to cultural issues and acculturation processes. How can different developmental transitions be interpreted from a cultural perspective? To what extent is the process of acculturation apparent in the various identified changes in a lifeline?

METHODS

Respondent Profile

Chinese, primary school students (grades 5–8) participated in the study. The proportion of boys and girls was relatively evenly distributed (7 boys and 8 girls), the respondents' average age was 13.2 ($m = 13.2$, $min = 11$; $max = 16$). The criteria for inclusion were the upper primary school status, not age, because we were interested in the experiences

Table 1. Respondents' profile in terms of (1) place of birth; (2) length of stay in Hungary and in China; (3) age period of stay.

(1) place of birth (2) length of stay in Hungary and in China (3) age period of stay	Language of the interview		Number of participants
	Hungarian	Chinese	
was born in Hungary and has never lived in China	p1 (age 13), p2 (age 12), p3 (age 14), p4 (age 14)	p5 (age 11)	5
was born in Hungary and spent some months/years in China between ages 0–6 years	p6 (age 14), p7 (age 12),	p8 (age 12)	3
was born in Hungary and spent some months/years in China between ages 6–12 years	p9 (14), p10 (15)	p11 (16)	3
who was born in Hungary or in China, but has lived in China for the most part of his/her life, and has been living in Hungary for more than 2 years at the time of the interview	p12 (age 13)	p13 (age 13),	2
who was born in Hungary or in China, but has lived in China for the most part of his/her life, and has been living in Hungary for less than 2 years at the time of the interview	p14 (12), p15 (12)		2

of children who attend upper primary school. From the aspect of age, we had an outlier, because in the Hungarian education system it is common practice to put migrant children into lower classes than their age in order to manage language shortcomings in academically less demanding curricula until the child has stronger language competency (Paveszka and Nyíri, 2006). As a result of this practice, an older respondent was included in the sample, who would normally have attended high school if age had been considered.

The linguistic competence of the participants was variable, but it was not part of the

study to assess it. In order to accommodate various language competencies for a successful interview process, the language of the interview was either Hungarian or Chinese, as requested by the participants (10 respondents chose Hungarian; 5 respondents chose Chinese). In terms of length of stay in Hungary, we can speak of a relatively heterogeneous sample if we consider factors such as (1) place of birth; (2) length of stay in Hungary and in China; (3) age period of stay. The sample included participants (1) who were born in Hungary and have never lived in China (5 respondents);

(2) who were born in Hungary and spent some months/years in China between ages 0–6 years (3 respondents); (3) who were born in Hungary and spent some months/years in China between ages 6–12 years (3 respondents); (4) who were born in Hungary or in China, but have lived in China for the most part of their life, and have been living in Hungary for more than 2 years at the time of the interview (2 respondents); and (5) who were born in Hungary or in China, but have lived in China for the most part of their life, and have been living in Hungary for less than 2 years at the time of the interview (2 respondents) (see *Table 1*). As for the educational context, respondents were students of Chinese-Hungarian or English-Hungarian bilingual school (9 respondents) and majority Hungarian state (6 respondents) elementary schools.

Interview method

In order to identify the significant events of life, an autobiographical memory interview technique, the Life-line Interview Method (Assink and Schroots, 2010) was applied. The method is constructed to study subjective self-organization of past and future events over the course of life. It is a multi-dimensional method in the sense that it asks verbal and graphic data from participants with the use of the footpath metaphor, the metaphor of peaks and valleys of life.

Participants first draw the curve of their life history, starting with birth, and ending with the present. The drawing is facilitated with the help of appropriate instructions and examples (LIM, Assink and Schroots, 2010). The drawing is placed on a pre-printed sheet with a vertical line indicating the positive-negative emotional charge, and

a horizontal line over time. After drawing, participants give a verbal explanation of their lifeline by labeling all the important turning points and events on the line. Labeling includes information and reflections on the events, also, the date of the event. The interview technique includes the presentation of the future after the drawing of the past; however, in this study only data related to the past were processed.

After the general curriculum of autobiographical data (interview phase A), we asked for specific stories, autobiographical memories which were originally not included the lifeline, but might be significant for the participant. In this phase, any memory can be narrated regardless of their connection to the lifeline (interview section B). We included the second phase in order to give space to memories which are harder to integrate into a coherent life-narrative, or which come to the participants' mind at a slower pace.

In our approach, the method takes into account that memories are constructed in a social setting (Reese and Farrant, 2003), therefore, data collection is assisted with conversation tools, such as open-ended, clarifying questions.

Recruitment and process

Children were approached via schools and via personal communication channels. The ethical consent of the teacher, parents and children were requested according to the ethical protocol of ELTE Institute of Psychology and Pedagogy. The interviews took place in a two-person situation at the children's school or in one of the offices of ELTE, their duration was approximately 45 minutes. Interviews were conducted in Chi-

nese and Hungarian, the Chinese language data were translated into Hungarian and analyzed in Hungarian.

Data analysis

Our analysis strategy also used emergent and a priori coding, which is very common in single research projects (Elliott, 2018). The three main directions of the questions (negative life events, normativity, cultural aspects) determined the first trajectory of our codes, but within the explicit themes we worked with free coding for subtopics.

The exact procedure of the analysis and coding was applied as follows. The main focus of our research was to explore which events constitute the most negative change, negative transition for children in their personal life stories. To answer this question experiences and memories belonging to the deepest (graphical) point on the lifeline of the interviewees were identified. These memories – derived from the drawing method – are the most negative memories of the participants. We included all the memories which were at the deepest (graphical) point in the analysis. They were organized into thematic groups in order to create main categories (main topics).

As a second step in interpreting the responses, we thematically analyzed all the memories in the participants' experience material (not just the ones at the deepest graphical points), selecting those which were thematically linked to the main topics found at the deepest points. With this second phase of the analysis, we could explore other aspects, possible alternative patterns of the main topics. For example, if the topic of separation appeared among the main topics, then we analyzed all the memories (even if they

did not appear as the most negative memory) about the topic of separation. In this way, we could draw a more complete picture of the pattern regarding the experience of separation (either it was the most negative experience, or "just" a negative experience).

As the next step, all the memories were analyzed in relation to the issues of normativity and acculturation in order to answer our subquestions.

RESULTS

The main question of our research was to pinpoint which events constitute the most negative change, negative crisis for children in their personal life stories. We identified the most negative memories on the lifeline, and then thematically analyzed emerging themes. Since some of our subquestions included aspects related to developmental psychological stage, in our report we used both thematic and age categories.

The most negative changes in preschool and school age

Analyzing the responses of fifteen participants, we found 5 preschool events as the most negative memory and 10 school age events. The preschool experiences were grouped around two themes. One topic is family death, and another is the difficulty of integrating into a (new) institution or community, including difficulties with peers in a kindergarten environment.

Early childhood preoccupations reemerged to some degree in school age. Difficulties around death or challenges of adaptation to a (new) institution or community, including difficulties with peers in school proved to be

important at this stage of life as well. In addition, failure and difficulties in performance (learning, sports or art), and separation from significant persons (not as a result of death) were major issues in school age.

Event of death

Deaths appeared in two categories: the death of the parent and the death of the grandparent. Although these cases were graphically presented as the most negative memories by the participants, not everybody could add a vivid emotional experience when recalling these events. It can be assumed that the negativity of the experience was mitigated by the age of the participants at the time of the event. Some participants hardly remembered the experience of loss in early childhood or in preschool, or they only remembered the fact that they had not received much information from adults about the circumstances of the death:

"Well, I was little, it wasn't so bad.";

"Do you remember only a little?"

"Yes." (memory from the age of 3.5 from a 14-year-old girl).

This is consistent with the literature from several aspects. On the one hand, in infancy – up to approx. 6–7 years old – children do not fully understand the finality and irreversibility of death from a cognitive point of view (Baker and Sedney, 1996). In addition, at the age of 3 children only just start to construct experiences into more complex and coherent memories, but the process is more difficult with experiences which are hard to comprehend for the individual (Nelson and Fivush, 2004). Also, if the child did not have a close emotional relationship with the departed, for example with a grandparent, then the loss could not be identified as a loss of

a personally meaningful relationship (Baker and Sedney, 1996). Consequently, the event was emotionally salient for the child only because of the mourning reaction of the family (Abeles et al., 2004).

However, in line with the most negative memory label, there were memories that had a negative emotional charge, even from an early age. Children recollected negative emotional experiences from an early age which are in sync with childhood mourning symptoms, such as dysphoria. In the case of adolescent memories, the range of emotional reactions were more complex: sadness, anger, regression reactions appeared as emotional components of the experiences.

During the analysis we also examined the normative or non-normative nature of the changes. Studies claim that death-related situations in childhood are considered as non-normative life events which confront children with unanticipated psychological tasks. Death-related losses which are most likely to occur in childhood are the loss of a pet or a grandparent, but even the frequency of these do not match that of normative life transitions such as entering the school system around the age of 6 (Corr, 1996).

Event of death – aspects related to acculturation and mobility

Another question for analysis was whether different changes and events could be interpreted in terms of acculturation. In the analysis of deaths, we encountered two types of cases in relation to acculturation processes.

One of the cases was that if a major change in the family (death or some other type of sudden change in health, such as a severe illness) occurs in another country (China), some or all of the family members will go to the place of the event and would de-

cide to stay there even for a longer period of time. Children may be entrusted to the care of the grandparent(s) or relatives from the extended family for shorter or longer periods. Based on the literature, we can assume that the loss associated with the deceased can be accompanied by a secondary loss experience, which is otherwise a typical phenomenon after death in the family. Secondary losses are significant changes in one's life as a result of a loss, such as changes in daily routines, moving to a different place, changes in child-care (Baker and Sedney, 1996).

Multiple changes are very likely to occur during moving to another place causing difficulties in the life of the child. However, we found no evidence in our study of the subjective negative effects of experiencing such changes. For example, according to a report of a 14-year-old boy, in the period following the death of his grandmother, he spent his summer with his grandfather and it was a good experience for him during which he could overcome the sadness of loss: *"I lived in China, went to school and I was with my grandfather during that summer. In that period, I was relatively happy. (...) I started not to be so sad about her being dead and all that..."* (memory from the age of 5 from a 14-year-old boy).

It is worth interpreting the experience of this boy knowing his mobility history: in his case the Chinese environment, the home of his grandparents was totally familiar as the family traveled regularly to China. His relationship with his grandfather was very good, which could have been an important resource in the difficult situation. One of the most important factors in mourning during childhood is the comfort of having a safe environment, emotionally accessible, supportive persons, including individuals who

may be different from the primary caregiver (Baker and Sedney, 1996).

In the context of death, another topic that appears in the data is the increasing parentified role in the period of loss and afterwards. The cultural broker role played by the children is a well-known phenomenon in the literature describing the functioning of immigrant families (Kam and Lazarevic, 2014, Nyíri, 2006). In this role children manage interpretation between the parent and the school or other institutions, which aims to remedy the cultural and linguistic barriers of the parents. In such communication situations children need to understand more than one culture, engage in adult conversations and even take part in decisions concerning the whole family (Kam and Lazarevic, 2014).

When considering emotional, cognitive-linguistic-academic and parent-child relationship dimensions, positive and negative aspects of cultural brokering can also be identified. It can contribute to the child's increased self-confidence and fulfillment of his or her childhood obligations (filial piety) (Barna et al., 2012) and respect for parents (Chao, 2006), but at the same time it can result in internalizing (e.g. depression) and externalizing (e.g. aggression) symptoms (Chao, 2006), unhealthy coping behaviors, inappropriate parent-child roles (e.g. parentification) (Kam and Lazarovic, 2014) as well. Various factors influence whether a child experiences brokering as a positive or as a negative experience including norms related to brokering, brokering efficacy and the feelings concerning brokering (Kam and Lazarovic, 2014). Overly challenging situations – when brokering efficacy is not experienced, and negative feelings are involved – might result in negative brokering

experiences for which the following case could be an example.

In our own material, a 14-year-old boy reported that it was very difficult for him to communicate with the hospital when his father was ill, participate in the decisions to be made during the treatment. Also, now in the present, to deal with family life issues in which he has an ongoing and important role to play. Difficulties are shown by the deterioration in learning performance, immersion in computer games, negative emotional outbursts and a general negative assessment of the situation.

"I'm not angry at them, because I know they're really trying, but they don't know anything, and I've already said it wasn't good for me ...that ... that I have to do it, when I also don't know too much about these things (...) I sometimes feel like I'm an 8 years old, because I just want to play, and yell." (experience from the age of 15 from a 15-year-old boy)

During the analysis, we also examined how the topics of the most negative memories appear in the narratives of the other interviewees in negative (but not the most negative) memories. However, in the case of death-related memories we have not found a memory that was negative, but not the most negative. Thus, it is also an important finding that if death appeared in life history, it was construed as the most negative experience in the story of the participant.

Difficulties in integrating into an (new) institution, community, including difficulties with peers

The difficulty of integrating into a new social community or institution, as the most nega-

tive experience, appeared in memories both in preschool and school age. In preschool, children were particularly affected by loneliness and lack of friends, especially in the initial period of their institutional experiences. In school age, mockery and social exclusion were the most negative experiences.

In our analysis, we analyzed not only the most negative, but all the negative changes related to a new institution, a new community. The experiences of preschoolers were no longer included in the negative experiences, these were among the most negative experiences. During school years, two areas of difficulties were reported in children's interviews.

One of the topics was the issue of social relationships, the position in the community. Mockery, social exclusion and physical abuse, i.e. different forms of peer bullying were recalled by the participants. As the cause of bullying, cultural difference usually appeared as a factor, even if linguistic deficiencies did not explicitly constitute the source of the problem. Linguistic weaknesses exacerbated the situation.

Another issue that has emerged from the reports was the school itself as a system, and the difficulty of adapting to it. In the case of Hungarian experiences, the difficulty of switching between kindergarten and school was mentioned by the subjects, but it was hard for them to formulate what caused the difficulty.

"When I was here in the school for the first time, I looked at the director and cried. [...] I do not know why. Fearful. Do you remember why the situation was so fearful? I do not know why. (...) After, not. Because there are [were] many Chinese friends. I learned to read and write." (memory from the age of 6 from a 14-year-old girl)

In relation to the experience of institutional change in China, children could name specific reasons for their difficulties, especially in the case of boarding schools. Many experienced these schools as very rigorous.

"In China, school is very strict, there is a lot of pressure. As I was a boarder, I had to get up very early every day and then we studied all day very late until bedtime. It was very stressful, that's why I drew such ups and downs." (memory from the age of 6 from a 13-year-old girl).

In the analysis, we also examined the normative or non-normative nature of changes related to institutions or communities. Both in Hungary and in China, early childhood education is considered to be a part of basic education (Molnár et al., 2015, Zhu, 2009). Entering a new educational institution at the age of 6–7 is a socially regulated transition in Hungary as well as in China (World Bank, 2017). Thus, the marked changes that are linked to either the beginning of the kindergarten or the beginning of the school can be regarded as normative.

As a most negative memory, we could only find experiences related to the beginning of the kindergarten, but not the school. In school age, transfer to a different school was the basis for the formation of a most negative experience, but not the event of beginning school itself. Among all the negative experiences in school age, children reported difficulties related to the beginning of a phase and inter-phase shifts as well.

The topic of integration into a community or institution was also examined in terms of acculturation. When there was a cultural aspect in the data, it was usually grouped around two themes: cultural difference and/or lack of linguistic competence. Some, but

not all, of the experiences were also linked to mobility when changing schools had to be done due to international mobility.

Cultural difference caused difficulties for children who lived permanently in Hungary just as much as for those who had to acculturate to a new cultural environment. It is important to note that not only moving to Hungary, but moving from Hungary to China could also be a source of difficulties, especially if Chinese language competence, knowledge of Chinese customs or school expectations were not adequate.

"They mocked me, they beat me up too, because I was different from them. The habits are [were] different, I didn't speak Chinese, just sat there. They thought I was a strange kid." (memory from the age of 6 from a 15-year-old boy)

Changing between different linguistic-social environments needs to be done several times if the family chooses the strategy for the child to be part of Hungarian and Chinese school system as well. This strategy is relatively typical among Chinese families living in Hungary (Nyíri, 2006), which results in a relatively high level of student fluctuation regarding school career (Vámos, 2013). This pattern was present among our participants too, and from the perspective of the children it meant that after being in a Hungarian context, one had to adapt to the Chinese context, then reintegrate into a Hungarian context again. This process was usually hindered at more than one point because of linguistic competence issues, cultural differences, or social and learning difficulties.

In our interpretation this phenomenon is a subtype of acculturation stress related to (multiple) cultural reentry in the process of

transnational acculturation. There are very few research data on this phenomenon, if any. Reentry shock, reverse acculturation processes are discussed mostly regarding the experiences of sojourners (Szkudlarek, 2010). But even if some aspects are similar, the life situation (educational, legal, social, etc.) of young or adult sojourners are very different from that of immigrant children.

Studies on experiences of Third Culture Kids¹ provide a more complex picture on how children live through multiple culture changes (Kortegast and Yount, 2016, Cottrell, 2007). However, social status, cultural experiences and even social perception of Third Culture Kids might be going through some changes over time in themselves (Fry, 2007). This may be even more true when we make comparisons with immigrant children. Very distinctive experiences of reverse acculturation stress were reported in detail by one of our participants.

"We came back to Hungary. It was very hard, it was worse than going back to China, because then I could only speak a little Chinese [...] Here the level is [was] zero, because I did not speak to anyone and forgot that I was born in Hungary. [...] Actually, what happened with me at the age of 6, the same happened when I was 10. I had to take ..., the first Hungarian word I learned was 'stupid', the second is... sorry for the expression, but 'motherfucker', 'fucking Chinese', I learned this be-

cause I heard it the most. These were the most common, I had to take on these habits. Because it was really terrible in the 4th grade, every day with all the extra lessons. And all sorts of things [...] I fought in the school every day. At first not, I didn't fight in the first week, they beat me up hard, and then I thought I'd give as good as I got. Yes, they were very bad things. [...] Well, they're all good friends now." (memory from the age of 10 from a 15-year-old boy)

Separation from emotionally significant persons (not as a result of death)

Separation from emotionally important persons, as the most negative experience, only appeared in school-age memories, but as a negative memory, the issue emerged in pre-school and school-age experiences as well. In the analysis of deaths, we have already seen that the loss of a person can be a very significant event in a child's life. If the loss is not related to death, it is less definitive and irreversible, yet it can still be emotionally challenging.

The most negative experience was separation from the parent, and separation from a class teacher as a result of entering into a new grade. Separation from grandparents or a friend also appeared as a negative experience, which in most cases was a consequence of moving, and happened in both preschool and school age.

¹ Third Culture Kid (TCK) is a term of John and Ruth Hill Useem (Useem, 1993, cited by Pollock and Van Reken, 2001), who studied expatriates and observed that expatriates create a shared lifestyle within the expatriate community which starts to function as an interstitial culture or culture between cultures. The home country is identified as the first country, the host culture is the second culture, and this interstitial culture is the third culture. Children of expatriates who spend a significant part of their developmental years outside the parents' culture in this third culture are called Third Culture Kids (Pollock and van Reken, 2001).

By examining the normality of these experiences, we found that the normative nature of the separation from an important person can only be determined by knowing the context of the event. Separation experiences at the most negative point in lifelines were special in that they were accompanied by more changes affecting the child's life. These were, for example, the beginning of school or the entry into a higher class, which are natural, normative parts of a child's life in many societies, but additional factors (e.g. societal arrangements, availability of school, etc.) can determine whether school progression is accompanied by separation from parents or the home in a given societal context.

In China there are two factors – rural out-migration and the Rural Primary School Merger Program² launched in the late 1990's or early 2000's – lead to the phenomenon that many Chinese children started to attend boarding schools. Therefore, we can assume that going to a boarding school cannot be seen as non-normative as it is not atypical, unexpected or unpredictable in the Chinese context. However, even if it might be considered as an optional school career for some children, parental separation and admission to a strict boarding school, appeared as a difficulty in the children's reports.

Almost all of the negative (but not the most negative) separation experiences were mobility-related, therefore, in the following paragraph we show the issue of normativity together with aspects of acculturation.

Some of the experiences related to losses which were the results of the family's

migration strategy. In these memories, children reported cases when they had to leave the primary caregiver because they were either "forwarded" to or "left behind" with an extended family member. In the case of our interviewees, the separation occurred in all 3 ages, infancy, toddler and school age. A negative separation experience also occurred when parting happened from an extended family member who had played the role of the primary caretaker for a longer period of time, as it was reported by a 14-year-old participant who spent the first 3 years of her life with her grandmother: *"I missed grandma, and my mom told me that I cried for a long time"* (memory from the age of 3.5 from 14-year-old girl).

Although separation can be difficult, the process has positive sides when it is over. After a left behind experience, some children had positive feelings regarding reunion, which could be emotional support for those who had come to a new country for the first time: *"What was it like for you [in Hungary] in the first days, do you remember?" "I feel [felt] good because my mother is [was] here."* (memory from the age of 8 from a 13-year-old girl).

When analyzing the normativity of such separation experiences, it is important to realize that migration separation, when parents migrate and leave their children behind for a shorter or longer time, is a well-documented phenomenon in transnational families' lives (Zentgraf and Stoltz Chinchilla, 2012). Studies conducted in collectivistic cultures shows that in communities where there is a strong familial

² The Rural Primary School Merger Program aims to shut down isolated, rural schools and provide quality educational facilities and educational stuff for rural children in geographically centralized schools (Shu and Tong, 2015).

kinship network, it is relatively easy for a mother to migrate and leave her children behind with relatives or close friends. Such parental behavior is not necessarily considered as deviant (Waters, 1999, cited by Pottinger, 2005).

Negative experiences related to performance: failures and difficulties

The performance-related failures and difficulties were only apparent at school. The topic of the most negative experiences was organized around several subthemes. On the one hand, the failures and bad grades in different subjects meant clearly negative experiences for some children. Also, a very negative experience was failure in competitions (exclusion or defeat) or in community performances (e.g. art and theater) which were accompanied by shame. A third topic in the most negative memories was related to the issue of overload as a result of weekend school obligations and extra classes.

Among the negative experiences, various phenomena of school performance difficulties were found. Difficulties in mathematics, natural sciences and grammar subjects; the stress associated with exams at the end of the year; and the lack of diligence in learning were the topics that emerged. Among the most negative and negative experiences there were both lower and upper class memories, as well as experiences related to both Hungary and China.

In relation to the normative nature of experiences, we can state that concerns and negative memories related to academic issues are considered normative, as it is a well-established function of elementary school to provide opportunities for children to gain basic competence in various are-

as (Epps and Smith, 1984). Cultural issues may come to the fore when we take a closer look at these experiences.

Some of the difficulties experienced in Hungary were due to the difficulties of learning in a non-mother tongue (Hungarian), others were concerned about the burdens of acquiring competencies tied to one's own cultural background. For example, learning Chinese writing is burdensome, as well as going to extracurricular Chinese school at the weekend. Also, there are mobility-related difficulties not just in terms of social issues as we described earlier, but in relation to performance as well.

If the child participates in the Chinese educational system during school socialization, it is necessary to live through particular characteristics of Chinese education. As mentioned earlier, children find Chinese education very difficult and rigorous, and different in terms of academic expectations. Mathematics was one area where problems emerged, many found the first-class mathematics requirements difficult in China, especially if they had had preschool socialization in Hungary, hence they lacked basic knowledge compared to those Chinese children who had a preschool background in China.

"In China, children in kindergarten already start to learn, they learn basics such as addition, and basic, easy Chinese characters. I didn't, because I was in Hungary, we just played in kindergarten! I remember that we just played, I ate and went home. That was it, I played in the sand pit! Yes, I played with sand with my peers, we threw mud at each other. This is how kindergarten was. There, they started to count for real. In kindergarten already within 100 or 10, but that

was already known. So, then, they didn't know that I came from another country, they just thought I was a stupid kid, why didn't I know this, it should have been [taught] in kindergarten. Then, yes, it was very difficult, I often cried about my grades being so bad. Mom, why are they so bad? But she was proud, because she knew that tests in China were 100 points, and in the first grade it should have been around 90 points, and I got something like 60–70–80 points, and Mom was proud that even having learned nothing before, as a beginner, I could quickly pick up things to get 60-70-80 points. But I saw things differently.” (memory from the age of 6, 15-year-old boy)

DISCUSSION

In our analyses we were looking for negative transitions in Chinese children's lives in order to explore what kind of changes and challenges they experience. Also, we wanted to examine whether these changes, salient transitions or crises fit into the normative crises expected by developmental psychology theories, and how these normative crises are absorbed by various phenomena of the acculturation process.

We found 4 main themes emerging in the most negative memories: (1) death of a close family member; (2) difficulty of integrating into a (new) institution or community, including difficulties with peers; (3) separation from significant persons (not as a result of death); (4) difficulties in performance (learning, sports or art). In these analyses those memories which were perceived as negative, but not most negative were analyzed as well; however, only those whose

topic were related to the four main themes. We analyzed these memories to gain a more complex picture of the main themes. Concerning the temporal distribution of negative changes, we found that among the most negative memories preschool and middle school age memories could be identified as well, but middle school age events were most represented suggesting that school is a more demanding phase in children's lives compared to the preschool period.

Negative transitions in preschool age – does a normative crisis arise?

The phase of preschool period (or early childhood) from a developmental perspective is often referred to as the period of playful exploration and initial attempts of collaborations with peers (Berk, 2014). According to Erikson (1968) children's main focus in this period is to cultivate their own initiatives and desires to take actions; and to understand moral obligations, self-regulations while executing these actions. In Chinese children's lives the latter is particularly important, as parents emphasize the importance of impulse control in order to prepare children for adapting to collectivist social norms later in life (Ho, 1994).

In our results in the preschool period two topics were identified as most negative: (1) difficulty of integrating to a (new) institution or community and including difficulties with peers; and (2) death of a close family member.

In the preschool age the theme of difficulties of integration into a community was strongly related to lack of friendship and the lack of collaborative play which engendered loneliness. Friendship in early childhood very often serves as a social tool to organize

play behavior and maximize enjoyment of such activities (Parker and Gottman, 1989, cited by Rubin et al., 2006). Supportiveness and exclusivity also start to be important factors for children at this time (Seban, 2003). Difficulties in forming friendships and engaging in collaborative play might be a strong negative experience for children, when the most important activity of this period, playing, is impeded.

The death of a close family member was also among the most negative events in preschool children's lives. Their negativity is showed by the fact that death events were perceived not as negatives, but as the most negative memories. As Berntsen and Rubin (2004) pointed out, when people are asked to recall significant negative memories, they are very likely to call upon events which deviate from the sequencing of a normative life script or which are non-scripted events. Although death is an inevitable part of life, on a personal level death is considered as a non-normative event (Corr, 1996).

At the same time, on a general, universal level death events are not unusual or non-normative. According to Pataki (2001) one of the episode schemes (*primordial experiences*) which recurring in life-history scenarios is the personal experience of basic anthropological situations (birth, marriage, death, loneliness or illness). Thus, the topic of death itself is in general a very important part of life-history scenarios. In this sense, the emergence of death in children's stories can be considered as normative and universal.

Negative transitions in school age – does normative crisis arise?

In middle school age, performance and community are the focal point, as one of

the most influential Western theorists, Erik Erikson says about this period of children's life: by the time school age comes children are "ready to learn quickly and, avidly, to become big in the sense of sharing obligation, discipline, and performance [...], also eager to make things together, to share construction and planning" (Erikson, 1968: 122).

The importance of performance and community obligations at school age also fits easily into Chinese traditional parental thinking. Preparation for collective obligations starts from an early age as we described earlier. However, in traditional Chinese parenting, parents do not think that children are able to comprehend and learn much below the age of 6 (Chan et al., 2009; Ho, 1994). According to Ho (1994) parents tend to be lenient with preschool children and focus on impulse control parenting goals rather than cognitive development goals. It is not until the school years that performance and achievement clearly are pushed to the forefront of parental socialization.

Studies on both parental and children's values and motivations show that school performance, academic learning are very important because of Confucian traditions (Hau and Ho, 2010). In Confucian tradition there is a strong relationship between learning and moral development, it is one's moral obligation to commit to lifelong learning, search for knowledge and improve continuously. One must be prepared to endure hardship, persevere and single-mindedly focus on the learning process (Li, 2002).

Also, achievement and learning in Confucian tradition is inherently social. Ideal learners center their emotions "on happiness for themselves but gratitude toward their families' nurturance of good learn-

ing and shame, guilt, and self-reproach toward poor learning” (Li, 2002: 263.). Strong belief in effort is also part of the mindset of Chinese immigrants, which is referred to as the “frame of success”. It is a common thinking pattern among Chinese immigrants which stresses the importance of learning as a means to nurture Chinese cultural traditions and ensure social mobility (Lee and Zhou, 2015).

Academic effort as a source of education success (Sebestyén, 2017) and importance of school and learning (Nyíri, 2006; Barna et al., 2012; Nguyen Luu et al. 2009) were showed in studies with Chinese Hungarian immigrants as well. In addition to the above, it is worth emphasizing that although culture and socialization are important factors, societal and personality issues might also play a role in the phenomenon of achievement issues in Chinese immigrants' lives. As in the aforementioned model of frame of success, Lee and Zhou (2015) stress how social status might play an important role in achievement by being a motivating factor for upward mobility. Studies on personality relating to achievement among immigrants also show that culture plays only a partial role in success. According to Boneva and Frieze (2001) those immigrants who choose immigration because of economic reasons have higher achievement motivations.

Although in middle childhood industry and productive work are the most important features (Erikson, 1968), this is also the period when children open up to relationships outside the family more than before. In this age, instead of a group of children playing together, peer groups are formed with a more complex group structure and norms (Rubin et al., 2006). In Western social contexts, middle childhood marks a great shift

for children as the proportion of social interaction that involves peers increases. As for negative interactions, it is typical for this era that verbal and relational aggression (insults, derogation, threats and gossip) gradually replace direct physical aggression (Rubin et al., 2010). Also, bullying and victimization tend to blossom during middle childhood and early adolescence (Espelage et al., 2000).

According to our results, in the middle school period four topics were identified as most negative: (1) failure and difficulties in performance (learning, sports or art); (2) difficulty of integrating into a (new) institution or community and including difficulties with peers; (3) death of a close family member; (4) and separation from significant persons (not as a result of death).

Both performance issues and integrating into a more complex social community are inherent parts of the middle school phase; therefore, having difficulties in these crucial areas can provide a thorough ground for constructing the most negative experiences.

As for death and separation, their common feature is that in both cases the individual experiences some sort of loss. As discussed earlier, although the experience of death-related loss in human life is universal, the event of death itself, especially in children's life, cannot be considered normative (Corr, 1996). When we compare the bereavement process of children at different ages, we can see that whereas younger children until approximately the age of 6 or 7 are typically unable to fully understand the concept of death, older children grasp its nature in a more and more outlined way. Children between 6 and 9 usually understand its irreversibility, but they still do not convince death as being universal and inevitable. It is only after about the

age of 10 that death is seen as universal, inevitable and irreversible (Baker and Sedney, 1996). Although cognitive differences also appeared in the responses of our respondents and younger respondents had more limited, less detailed memories, the significance of deaths events was similar in both age phases. Death-related events were constructed as the most negative experience in both age phases.

As discussed earlier, the normativity of separation experience is very contextual, as it can be tied to normative steps related to life stages, such as institutional change. At the same time, they can be unique or influenced by the arbitrary variables in one's individual life, such as mobility of a friend or work opportunities of a parent.

The acculturation aspects of negative experiences

From the point of view of acculturation, we have seen in the results that acculturation and cultural issues appeared in some way in all four main themes. Issues of mobility and loss have not surprisingly emerged as an important topic both in relation to death and separation.

As it is well-known from previous studies, a significant proportion of Chinese immigrants living in Hungary follow a transnational acculturation strategy, which means that they maintain close personal and economic relations in the mother country and also in other countries (Örkény and Székelyi, 2010). In transnational families in spite of the distance and difficulty of close contact, the millennial tradition of filial piety has not been eroded. The younger generation still has to respect and support the older generation, even in transformed ways. With the lack of physical presence,

practical and material support might be hampered and compensated by greater psychological support (Tu, 2016). In the case of death or illness of an older relative, filial piety obligates the younger generation to take care of the deceased. They may also support the surviving relatives, which often means an extended stay in the home country or further separation of the family, as certain family members have to be present in the home country, while others have to take care of responsibilities in the host country.

As mobility might increase uncertainty in children's lives, we assume that it may be more important for immigrant children's parents to be involved in the bereavement process. Factors that are generally important in grieving children's life such as providing accurate and age-relevant information about the death, the comforting presence of a parent or a parent-substitute, or allowing the child to participate in the social rituals that follow the death might be of more relevance than in non-immigrant circumstances (Baker and Sedney, 1996).

The issue of mobility and loss was clearly tied to separation in our results. As it was discussed before, migration separation is a very often applied practice in transnational families. However, its evaluation is complex and controversial, because the costs and benefits of leaving the child behind can be seen from culturally different perspectives. An individualistic, western cultural perspective puts the indivisibility of the mother-child attachment at the forefront, focusing primarily on the mother-child dyad. However, in many collectivist cultures multiple significant relationships are present and children's emotional needs can be met by extended family members (Suarez-Orozco et al., 2002). Researchers

argue that understanding family strategies needs to consider the micro- and macro-level contexts of these decisions (Suarez-Orozco et al., 2002). On the other hand, there are studies also from a collectivistic cultural field which have revealed the negative impacts of the experience of being left behind on the children's psychosocial development (Ling et al., 2017).

Acculturation issues regarding integration to institutions, social communities and performance were in line with previous studies on acculturation difficulties encountered by Chinese immigrants. Research showed that language and communication difficulties, unknown cultural habits and values, interpersonal relationship problems, learning and career-related difficulties, discrimination experiences, and loneliness are highlighted acculturation difficulties for Chinese immigrants (Yeh and Inose, 2002). Intergenerational conflicts, differences in expectations of parents and children which are also a very often mentioned source of conflict and often in relation to school and home matters (Li et al., 2016), were brought up in our results in connection to an emotionally burdensome family loss event, such as the death of a family member.

Difficulties related to institution change highlighted that adaptation is not only hard for the children when they enter a new Hungarian context, but Chinese institutions and peer communities in China may also be challenging for a minority Chinese children coming from Hungary. Multiple mobility between the home and the host country was responsible for a phenomenon similar to re-entry adjustment period when returning home in a W-curve model (Gullahorn and Gullahorn, 1963). With the exception that returning home in this case should be

interpreted with limitations due to age specifically. In the life of immigrant children, the "home" country lacks the whole childhood socialization process; instead there might be partial socialization in the home country. We identified this phenomenon as a subtype of acculturation stress related to (multiple) cultural reentry in the process of transnational acculturation.

LIMITATIONS

When evaluating and interpreting the results, it is important to take into account the limitations of the objectives and methodology of the analysis. The study focuses solely on negative life events which can be distorting for more than one reason. Firstly, when negative life events are being analyzed without the context of the whole life, without being informed about the positive life changes and the subjective evaluation of the positive and negative events in relation to each other, one cannot gain a complex view of the importance and relevance of these events. Secondly, although previous studies have argued about the significance of life changes in the life of immigrants, refugees and sojourners (Furnham and Bochner, 1986, cited by Ward et al., 2001), research also shows that life changes and psychological well-being albeit related, are only in themselves insufficient to describe the acculturation process of individuals. Personality, social support, appraisal and coping styles are also inevitable factors of the outcomes (Ward et al., 2001).

Another, possibly distorting, methodological issue in the interpretation of the results is that the (graphically) most negative memories were identified within the individual's lifeline in each case. Some of

the most negative life events appeared on a relatively neutral life line as a “small valley”, while others were deep troughs within a very volatile life line with high amplitude. Therefore, the concept of “the most negative memory” has to be understood as the most negative experience for the respondent, which is a subjective experience.

CONCLUSIONS

Examining the most negative changes in the life of Chinese children living in Hungary, we found four major themes of life events: (1) death of a close family member; (2) difficulty of integrating to a (new) institution or community, including difficulties with peers; (3) separation from significant persons (not as a result of death); (4) diffi-

culties in performance (learning, sports or art).

Regarding the normative nature of the events, we found normative and non-normative changes as well, but none of the normative changes were related to social-historical events. Each negative transition was somehow related to issues of mobility, acculturation and cultural background which aspects were qualitatively analyzed and interpreted in our study.

Based on the results of our research, we suggest that it would be worthwhile to look more closely at the issue of loss experiences (death and separation) in the lives of migrant children, because besides age-graded normative transitions and developmental challenges (performance, integration in peer community), the prominent role of loss-related life experiences have appeared in negative life events.

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: Az empirikus tanulmány kínai bevándorló gyermekek életének jelentős negatív átmeneteit vizsgálja annak érdekében, hogy feltárja, milyen változásokat és kihívásokat tapasztalnak meg. Kérdéseink középpontjában az volt, hogy ezek a változások és kiemelkedő átmenetek illeszkednek-e a fejlődépszichológiai elméletek által elvárt normatív krízisekhez, és hogy ezek a normatív krízisek milyen módon fonódnak össze az akkulturációs folyamat különböző jelenségeivel.

Módszer: A kutatási minta 15, Magyarországon élő kínai általános iskolás (5–8. évfolyam) diákból állt. Kvalitatív interjúkat vettünk fel egy önéletrajzi emlékezeti interjú eljárás, az Életvonal Interjú Módszer (LIM, Life-line Interview Method, Assink és Schroots, 2010) segítségével. Az interjúk nyelve magyar vagy kínai volt, az anyagokat magyar nyelvre fordításukat követően, magyar nyelven elemeztük. A kvalitatív tartalomelemzés során használtunk mind emergens, mind a priori kódolást.

Eredmények: Az interjúanyagokat elemezve a résztvevők legnegatívabb emlékeiben négy fő témát azonosítottunk: (1) egy közeli családtag halála, (2) egy (új) intézménybe vagy közösségbe való beilleszkedés nehézségei, beleértve a kortársakkal kapcsolatos társas nehézségeket is, (3) szeparáció egy érzelmileg jelentős személytől (nem halál következményeként) és (4) a teljesítmény nehézségei (tanulás, sport vagy művészet terén). Az eseményeket normatív és nem normatív változásokként lehetett besorolni, mind az óvodás, mind az iskoláskori

emlékekben. Minden negatív átmenet kapcsolódott a mobilitással, az akkulturációval vagy a kulturális háttérrel összefüggő kérdésekhez.

Következtetések: Az eredmények rámutattak a kínai bevándorló gyermekek néhány leginkább kiemelkedő negatív életeseményére, különösképpen felhívva a figyelmet a veszteségekkel összefüggő tapasztalatok (halál, szeparáció) kérdéseire, mivel ezek jelentették a fontos eseményeket a korosztályra jellemző normatív átmeneteken és fejlődési kihívásokon túl.

Kulcsszavak: kínai bevándorló gyerekek Magyarországon, akkulturáció, jelentős életesemények, önéletrajzi emlékek

REFERENCES

- ABELES, N., VICTOR, T. L., DELANO-WOOD, L. (2004): The Impact of an Older Adult's Death on the Family. *Professional Psychology: Research and Practice*, 35(3). 234–239.
- ASSINK, M. H. J., SCHROOTS, J. J. F. (2010): *The Dynamics of Autobiographical Memory*. Hoegrefe, Göttingen.
- BAKER, J. E., SEDNEY, M. A. (1996): How Bereaved Children Cope with Loss: An Overview. In Corr, C. A., Corr, D. M. (eds): *Handbook of Childhood Death and Bereavement*. Springer, New York. 109–129.
- BALTES, P. B., LINDENBERGER, U., STAUDINGER, U. M. (2006): Life Span Theory in Developmental Psychology. In Lerner, R. M., Damon, W. (eds): *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*. John Wiley and Sons Inc., Hoboken. 569–664.
- BARNA M., NGUYEN LUU L. A., VÁRHALMI Z. (2012): *Az én házam egy keleti ház a nyugati világban. Nemi szerepek és beilleszkedés a konfuciánus és muszlim hagyományú országokból származó bevándorlók körében*. ICCR Budapest Alapítvány, Budapest.
- BERK, L. E. (2014): Theory and Research in Human Development. In Berk, L. E.: *Development Through the Lifespan*. Pearson Education, New Jersey. 1–43.
- BERNSTEN, D., RUBIN, D. C. (2002): Emotionally Charged Autobiographical Memories Across the Life Span: The Recall of Happy, Sad, Traumatic, and Involuntary Memories. *Psychology and Aging*, 17(4). 636–652.
- BERNSTEN, D., RUBIN, D. C. (2004): Cultural life scripts structure recall from autobiographical memory. *Memory and Cognition*, 32(3). 427–442.
- BERRY, J. W. (1997): *Immigration, Acculturation, and Adaptation*. *Applied Psychology*, 46(1). 5–34.
- BERRY, J., PHINNEY, J., SAM, D., VEDDER, P. (2006): *Immigrant youth in cultural transition: Acculturation, identity and adaptation across national contexts*. Lawrence Erlbaum, Mahwah.
- BLACK, J. S., MENDENHALL, M. (1991): The U-curve adjustment hypothesis revisited: A review and theoretical framework. *Journal of International Business Study*, 22(2). 225–247.

- BONEVA, B. S., FRIEZE, I. H. (2001): Toward a Concept of a Migrant Personality. *Journal of Social Issues*, 57(3). 477–491.
- CHAN, S. M., BOWES, J., WYWER, S. (2009): Parenting Style as a Context for Emotion Socialization. *Early Education and Development*, 20(4). 631–656.
- CHAO, R. K. (2006): The *Prevalence and Consequences* of Adolescents' Language Brokering for Their Immigrant Parents. In Bornstein, M. H., Cote, L. R. (eds): *Acculturation and parent-child relationships: Measurement and development*. Earlbaum, Mahwah. 271–296.
- CORR, C. A. (1996): Children, Development, and Encounters with Death and Bereavement. In Corr, C. A., Corr, D. M. (eds): *Handbook of Childhood Death and Bereavement*. Springer, New York. 3–28.
- COTTRELL, A. B. (2007): TCKs and Other Cross-Cultural Kids. *Japanese Journal of Family Sociology*, 18(2). 54–65.
- COWAN, P. A., COWAN, C. P. (2012): Normative family transitions, couple relationship quality, and healthy child development. In Walsh, F. (ed.): *Normal family processes: Growing diversity and complexity*. Guilford Press, New York. 428–451.
- ELDER JR., G. H., GIELE, J. Z. (2009): Life Course Studies. An Evolving Field. In Elder Jr., G. H., Giele, J. Z. (eds): *The Craft of Life Course Research*. The Guilford Press, New York, London. 1–28.
- ELLIOTT, V. (2018): Thinking about the Coding Process in Qualitative Data Analysis. *The Qualitative Report*, 23(11). 2850–2861.
- EPPS, E. G., SMITH, S. F. (1984): School and Children: The Middle Childhood Years. In Collins, W. A. (ed.): *Development During Middle Childhood: The Years from Six to Twelve*. National Research Council (US) Panel to Review the Status of Basic Research on School-Age Children. National Academies Press, Washington. 283–334.
- ERIKSON, E. H. (1963): *Childhood and society*. Norton, New York.
- ERIKSON, E. H. (1968): *Identity, youth, and crisis*. Norton, New York.
- ESPELAGE, D. L., BOSWORTH, K., SIMON, T. R. (2000): Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development*, 78(3). 326–333.
- FRY, R. (2007): Perspective shifts and a theoretical model relating to kaigaishijo and kiko-kushijo, or third culture kids in a Japanese context. *Journal of Research in International Education*, 6(2). 131–150.
- GULLAHORN, J. T., GULLAHORN, J. E. (1963): An extension of the U-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 19(3). 33–47.
- HAU, K-T., HO, I. T. (2010): Chinese students' motivation and attachment. In Bond, M. (ed.): *Oxford Handbook of Chinese Psychology*. Oxford University Press, Oxford. 187–204.
- HO, D. Y. (1994): Cognitive socialization in Confucian heritage cultures. In Greenfield, P. M., Cocking R. R. (eds): *Cross-cultural roots of minority child development*. Lawrence Erlbaum, Hillsdale. 285–311.
- HOFFERTH, S., GOLDSCHIEDER, F. (2016): Family Heterogeneity Over the Life Course. In Shanahan, M. J., Mortimer, J. T., Johnson, M. K. (eds): *Handbook of the Life Course*. Springer International Publishing, Switzerland. 161–178.

- KAM, J. A., LAZAREVIC, V. (2014): Communicating for one's family: An interdisciplinary review of language and cultural brokering in immigrant families. In Cohen, L. E. (ed.): *Communication Yearbook*. Routledge, New Jersey. 3–37.
- KORTEGAST, C., YOUNT, E. M. (2016): *Identity, family, and faith: U. S. third culture kids transition to college*. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 53(2). 230–242.
- LEE, J., ZHOU, M. (2015): *The Asian American Achievement Paradox*. Russell Sage, New York.
- LI, J. (2002): A Cultural Model of Learning: Chinese “Heart and Mind for Wanting to Learn.” *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(3). 248–269.
- LI, C., LI, H., NIU, J. (2016): Intercultural Stressors of Chinese Immigrant Students: Voices of Chinese American Mental Health Professionals. *Asian American Journal of Psychology*, 7(1). 64–73.
- LING H., FU, E., ZHANG, J.-R. (2017): Peer relationships of left behind children in China moderate their loneliness. *Social Behavior and Personality*, 45(6). 901–914.
- LYSGAARD, S. (1955): Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 7(1). 45–51.
- MARKS, A. K., EJESI, K., GARCÍA COLL, C. (2014): Understanding the U. S. Immigrant Paradox in Childhood and Adolescence. *Child Development Perspectives*, 8(22). 59–64.
- MOLNÁR B., PÁLFI S., SZEREPI S., VARGÁNÉ NAGY A. (2015): Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon. *Educatio*, 24(3). 121–128
- NELSON, K., FIVUSH, R. (2004): The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. *Psychological Review*, 111(2). 486–511.
- NGUYEN LUU L.A., FÜLÖP M., GOODWIN, R., GÖBEL, K., MARTIN, R.L., GRAD, H., BERKICS M. (2009): Kínai bevándorló családok gyerekeinek integrációja és szociális támogatottsága. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 64(1). 139–156.
- NYÍRI P. (2006): Kínaiak és afgánok Magyarországon: két migráns csoport érvényesülési stratégiái. In Feischmidt M., Nyíri P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 39–74.
- OBERG K. (1960): Cultural shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7(4). 177–182.
- OPPEDAL, B., TOPPELBERG, C. O. (2016): Acculturation development and the acquisition of culture competence. In Sam, D. L., Berry, J. W. (eds): *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. Cambridge University Press, New York. 71–92.
- ÖRKÉNY A., SZÉKELYI M. (2010): Hat migráns csoport összehasonlító elemzése. In Örkény A., Székelyi M. (szerk.): *Az idegen Magyarország. Bevándorlók társadalmi integrációja*. MTA ENKI, Eötvös Kiadó, Budapest. 49–95.
- PATAKI F. (2001): Az önéletírás „dramaturgiája”: az élettörténeti forgatókönyvek. In Pataki F. (szerk.): *Élettörténet és identitás*. Osiris Kiadó, Budapest. 309–360.
- PAVESZKA D., NYÍRI P. (2006): Oktatási stratégiák és a migráns tanulók iskolai integrációja. In Feischmidt M., Nyíri P. (szerk.): *Nem kívánt gyerekek? Külföldi gyerekek magyar iskolákban*. MTA ENKI, Budapest. 129–171.
- POLLOCK, D., VAN REKEN, R. E. (2001): *Third culture kids: The experience of growing up among worlds* (2nd ed.). Intercultural, Yarmouth.

- POTTINGER, A. M. (2005): Children's Experience of Loss by Parental Migration in Inner-City Jamaica. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(4). 485–496.
- RAMIREZ, M. (1983): Social Science Foundations of a Mestizo Theory of Personality and Psychiatry. In Ramirez, M., Goldstein, A. P., Krasner, L. (eds): *Psychology of the Americas. Mestizo Perspectives on Personality and Mental Health*. Pergamon Press, New York. 33–49.
- REESE, E., FARRANT, K. (2003): Social Origins of Reminiscing. In Fivush, R., Haden, C. A. (eds): *Autobiographical Memory and the Construction of a Narrative Self: Developmental and Cultural Perspectives*. Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ – London. 29–48.
- RUBIN, D. C., BERNSTEIN, D., HUTSON, M. (2009): The Normative and the Personal Life: Individual Differences in Life Scripts and Life Story Events among USA and Danish Undergraduates. *Memory*, 17(1). 54–68.
- RUBIN, K. H., BUKOWSKI, W. M., PARKER, J. G. (2006): Peer Interactions, Relationships, and Groups. In Lerner, R. M., Damon, W. (eds): *Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development*. John Wiley and Sons Inc., Hoboken. 571–645.
- RUBIN, K. H., CHEEAH, C., MENZER, M. M. (2010): Peers. In Bornstein, M. H. (ed.): *Handbook of Cultural Developmental Science*. Taylor and Francis – Psychology Press, New York. 223–238.
- RUDMIN, F. (2009): Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2). 106–123.
- SEBANC, A. M. (2003): The friendship features of preschool children: Links with prosocial behavior and aggression. *Social Development*, 12(2). 249–268.
- SEBESTYÉN, N., IVASKEVICS, K., FÜLÖP, M. (2017): Narratives of effort among Chinese, Hungarian and Chinese immigrant students in Hungary. *International Journal of Psychology*, 54(1). 8–16.
- SHU, B., TONG, Y. (2015): Boarding at school and students' well-being: The case of rural China. In *Proceedings of the Population Association of America 2015 Annual Meeting*. San Diego, CA, USA, 30 April – 2 May 2015. <https://paa2015.princeton.edu/papers/151181> (Downloaded: 20. 01. 2019)
- SUÁREZ-OROZCO, C., TODOROVA, I., LOUIE, J. (2002): 'Making up for lost time: the experience of separation and reunification among immigrant families'. *Family Processes*, 41(4). 625–643.
- SZKUDLAREK, B. (2010): Reentry – A review of the literature. *International Journal of Intercultural Relations*, 34(1). 1–21.
- TU, M. (2016): Chinese one-child families in the age of migration: Middle class transnational mobility, ageing parents, and the changing role of filial piety. *The Journal of Chinese Sociology*, 3(1). 1–17.
- VAMOS Á. (2013): The Hungarian-Chinese Bilingual School: Its characteristics and students fluctuation. *Pedacta*, 3(1). 1–16.
- WANG, W., VINEY, L. L. (1997): The Psychosocial Development of Children and Adolescents in the People's Republic of China: An Eriksonian Approach. *International Journal of Psychology*, 32(3). 139–153.

- WARD, C. BOCHNER, S., FURNHAM, A. (2001): Stress, coping and adjustment. In Ward, C. (ed.): *The Psychology of Culture Shock*. Routledge, New York. 71–98.
- WORLD BANK (2018): *Primary school starting age*. <https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.AGES> (Downloaded: 18. 01. 2019)
- YEH C. J., INOSE, M. (2002): Difficulties and coping strategies of Chinese, Japanese, and Korean immigrant students. *Adolescence*, 37(145). 69–82.
- ZENTGRAF, K. M., STOLTZ CHINCHILLA, N. (2012): Transnational Family Separation: A Framework for Analysis. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(2). 345–366.
- ZHU, J. (2009): Early Childhood Education and Relative Policies in China. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 3(1). 51–60.

EGÉSZSÉG A KÖZÖSSÉG ÁLTAL TÁMOGATOTT MEZŐGAZDÁLKODÁSBAN



BIRTALAN Ilona Liliána
ELTE PPK Pszichológiai Doktori Iskola,
Pszichológiai Intézet, Egészségfejlesztési és Sporttudományi Intézet
birtalan.liliana@ppk.elte.hu

KIS Bernadett
SZTE JGYPK Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet
kisbernadett@jgyrk.u-szeged.hu

BÁRDOS György
ELTE PPK Egészségfejlesztési és Sporttudományi Intézet
bardos.gyorgy@ppk.elte.hu

RÁCZ József
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
SE-ETK Addiktológiai Tanszék
Kék Pont Drogkonzultációs Központ és Drogambulancia Alapítvány
racz.jozsef@ppk.elte.hu

OLÁH Attila
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
olah.attila@ppk.elte.hu

RIGÓ Adrien
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
rigo.adrien@ppk.elte.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: A közösség által támogatott mezőgazdálkodás (*community supported agriculture*, bevett rövidítése CSA) egy alternatív élelmiszer-termelési és elosztási modell. Ez olyan egészséges helyi élelmiszerforrás a fogyasztók számára, ahol szezonális és ökológiai módon termelt termékeket lehet kapni személyesen a termelőtől, éves elköteleződés révén. A CSA-ban való részvétel a táplálkozás közvetlen jellemzőin túl szélesebb változá-

sokkal is együtt jár; befolyásolja, átalakíthatja a tagok nézeteit. Jelen tanulmány a CSA-ból származó (származtatható) „egészségtőke” és az itt megélt, egészséggel kapcsolatos témák megvilágítására, azonosítására fókuszált.

Módszer: Kutatásunk során félíg strukturált interjúkat vettünk fel ($n = 35$) hazai CSA-tagokkal, az adatokon tematikus analízist végeztünk.

Eredmények: A tagok egészségének forrásai között azonosítottuk az önmagukért való aktív fellépést (*befelé mutató hajtóerők*), a helyi ökológiai gazdálkodási, szezonális étkezési környezet befolyásolta konkrét élet- és háztartásvezetési (*CSA hétköznapiak*), az aktív szabadidős (*szabadidő perspektíva*), az önreflexiós-projekciós (*identitás*) és spirituális (*spiritualitás*) tényezőket.

Következtetések: Vizsgálatunk bemutatja, hogy a helyi ételkészítés iránti elköteleződés az egészség meglétét és megtartását számos lehetőséggel gazdagíthatja. A CSA olyan környezet, amely a személyes alkalmazkodás és önszabályozási képességek gyakorlását ösztönzi.

Kulcsszavak: helyi ételkészítés, egészség, táplálkozás, kvalitatív kutatás, CSA, közösség által támogatott mezőgazdálkodás

BEVEZETÉS

Az ételkészítés és egészség kapcsolata egyre fontosabb tényező a fogyasztók számára (Euromonitor, 2017). E kapcsolódás tudományosan többféle nézőpontból is megközelíthető, amelyek között az ökológiai módon előállított termények (pl. Apaola és mtsai, 2018; Chekima és mtsai, 2017) vagy a zöldség-gyümölcs fogyasztás hatásmechanizmusának minél teljesebb feltérképezése külön irányt képvisel a lelki/mentális egészség vonatkozásában (pl. Blanchflower és mtsai, 2012; Brug és mtsai, 1995; Conner és mtsai, 2015). Újkeletű, és mára népszerű jelenség az alternatív forrásból származó magas minőségű, feldolgozatlan ételkészítési fogyasztása, amely egészséges és környezettudatos választás is egyben (Zoll és mtsai, 2018).

A közösség által támogatott mezőgazdaság (CSA) olyan egészséges helyi (alternatív) ételkészítési forrás a fogyasztók számára, ahol a termelő rendszeresen szezonális és bioételkészítéssel látja el a fogyasztót éves elköteleződés keretében (Lang, 2005; Réthy

és Dezsény, 2013). A CSA-k jellemzően helyi viszonyokra adaptált formái mára jelentős teret nyertek mind az EU-ban, mind az USA-ban (European CSA Research Group, 2015; Woods és mtsai, 2017). E helyi termelési és ételkészítés-elosztási modellben az ökológiai gazdálkodást részesítik előnyben, nem használnak műtrágyát, növényvédő szereket, GMO-magokat, és működésükben a közvetlen átláthatóság dominál (Jarosz, 2008). Az ilyen típusú ételkészítési források felé forduló fogyasztók tapasztalásainak vizsgálata számos új információval szolgálhat az alkalmazott egészségpszichológia számára.

A CSA elhelyezése

A CSA koncepciója az 1960-as években született egymástól függetlenül Japánban (japán háziasszonyok megfelelő minőségű ételkészítés iránti elköteleződése) és Európában (biodinamikus dolgozó gazdákat támogató fogyasztói csoportosulások), majd terjedése az 1980-as években Amerikában kapott igazi lendületet (Réthy és Dezsény, 2013; Vasquez és mtsai, 2017). A 2015-ös áttekintés szerint

Amerikában 7398 (United States Department of Agriculture, 2015), Európában definíciótól függően kb. 2800 vagy 6300 (European CSA Research Group, 2015), hazánkban jelenleg 16 zöldségekkel dolgozó CSA van (Tudatos Vásárlók Egyesülete, 2019).

A definíciófüggő statisztika (ld. európai adatok fentebb) jól mutatja, hogy a CSA-nak sokféle típusa van, mégis a központi gondolat nagyjából egységes mögöttük: a fogyasztók és a termelők CSA keretein belül történő közvetlen kapcsolódása az élelmiszer-termelés kockázatainak és előnyeinek megosztásán alapul. A CSA a nagyipari mezőgazdálkodás egyik alternatívájának is tekinthető, ahol a termelés átlátható és megérthető a résztvevők számára (pl. a gazdaság szabadon láto-gatható).

A tagság jellemzően az átlagnál magasabbban képzett és jobb anyagi körülmények között élőkől áll (MacMillan Uribe és mtsai, 2012; Perez és mtsai, 2003; Russell és Zepeda, 2008). A jellemzően ökológiai gazdálkodó és helyi kistermelők zöldségterményeiket a szezon elején a hozzájuk jelentkező tagok létszámára tervezik és termelik meg. A résztvevők általában általuk választható dobozméretű (négy- vagy kétfős család zöldségellátására számolt) terménymennyiségre jelentkeznek. A mintegy 40-50 hétnyi szezonra elköteleződött tagok havi fix általányt fizetnek a termelőnek, aki az adott szezonban az elköteleződökre számolva tervez. Majd az általában aznap szedett, friss (tehát feldolgozatlan) bioélelmiszereket a résztvevők heti rendszerességgel kapják meg egy adott átvételi ponton (Goland, 2002). A szezon előre meghatározott hosszúságú, és a termények fajtái és mennyisége hétről hétre változik az ökológiai gazdálkodástól és a természeti körülményeknek való kitettségétől függően.

CSA-ban való részvétel

A CSA-tagság a résztvevők egészsége számára nemcsak a minőségi élelmiszer fogyasztása szempontjából lehet fontos állomás, hanem egészségmagatartásuk vonatkozásában is. A kutatások egy része kifejezetten az egészséges életmód garanciájaként ajánlja a CSA-részvételt (Allen és mtsai, 2017; Cohen és mtsai, 2012; Rossi és mtsai, 2017). A saját terményrész elfogyasztásának heti kényszere miatt a CSA-tagok többet étkeznek otthon, így kevesebbszer vesznek igénybe menzai vagy éttermi szolgáltatást (MacMillan Uribe és mtsai, 2012; Perez és mtsai, 2003), mivel nem akarják kidobni a saját termelőjüktől kapott minőségi élelmiszert és annak elfogyasztására törekcszenek (Kis, 2014; Lamb, 1994; Rossi és mtsai, 2017; Russell és Zepeda, 2008; Wharton és mtsai, 2015).

A kontrollcsoportos összehasonlítások alapján a CSA-részvétel növeli a zöldség- és gyümölcsfogyasztás mennyiségét és/vagy változatosságát (Cohen és mtsai, 2012; Landis és mtsai, 2010). Ugyanakkor valódi kihívást is jelent a tagok számára, hogy a terményhányad mennyiségét és összetételét nem ők választják meg a heti „csomagban” (Goland, 2002; Lang, 2005; Rossi és mtsai, 2017). Míg történetileg a kollaboratív működés (erős közösségi elem/közösségi-ség) volt jellemző az első CSA-kra (Feagan és Henderson, 2009; Lang, 2010), a jelenlegi tagok számára sokkal fontosabb az egészséges étkezés; a bio-, magas tápanyagtartalmú élelmiszerek elérésének igénye került előtérbe (Lang, 2010; Schnell, 2007).

Mára ismert, hogy a CSA-ban való részvétel nemcsak a táplálkozás terén, hanem számos más területen is változásokkal jár együtt. A tagok érzékenyebbé válnak a kör-

nyezetvédelmi problémákra, jobban tudják értékelni az élelmiszereket és a termelés folyamatát, és elköteleződnek a helyi és fenntartható források keresése iránt (Hayden és Buck, 2012). A résztvevők a közvetlen kapcsolódás révén új tudásra is szert tesznek pl. élelmiszer-biztonsági kérdésekben vagy a különböző ételek és étrendek ökológiai és egészségi hatásait tekintve (Sarmiento, 2017). Talán nem véletlen, hogy a kutatások egy része a helyi élelmiszer-környezet (*local food environment*) táplálkozásra gyakorolt speciális hatásainak továbbgondolását javasolja (Caspi és mtsai, 2012) vagy azok jótékony hatását hangsúlyozza (Salois, 2012).

Az egészségmegfontolások a kutatás szempontjából

Vizsgálatunkban a CSA kapcsán az egészségről való gondolkodás mára elérhető pozitív szemléletű, szubjektív, multidimenziós, személyes, szituatív, dinamikus taglalása (Benkő, 2005) került előtérbe. Ez nem volt ugyanakkor mindig így: az egészség fogalma az elmúlt több mint ötven évben folyamatosan bővült és módosult, mind az Egészségügyi Világszervezet (WHO) megfogalmazásában (Hidvégi és mtsai, 2015), mind a tudományos megközelítésekben (ld. pl. Antonovsky, Parsons, Seedhouse, idézi Pálmai, 2017). A WHO kezdeti és igen elterjedt 1948-as (World Health Organization, 1948: 1; a szerző fordítása) idealisztikus és statikus képet mutató meghatározása „az egészség a teljes fizikai, mentális és szociális jóllét állapota, s nem csupán a betegség vagy a fogyatékoság hiánya” óta sokkal inkább az a nézet körvonalazódott, hogy az egészség inkább töke és nem életcél. A mostanra elfogadott, hétköznapiakra adaptálható és dinamikus WHO egészségfogalomba beke-

rült a környezethez való alkalmazkodás, az egyéni felelősségvállalás, és a képesség az egyéni igények, törekvések beazonosítására és megvalósítására (Pálmai, 2017).

A szalutogenezis elméletével Antonovsky az egészség okainak és forrásainak, keletkezésének kutatása felé fordította a figyelmet (Kis, 2017), a kurrens irányzatok pedig praktikus és a mindennapokban értelmezhető irányba mutatnak (ld. Urbán, 2017). Bircher (2005) elméletében például az egészséget meghatározó erőforrások elemei között a fizikai képességeket, a tanulási készségeket, a pszichológiai és spirituális fejlődést, valamint a társas kapcsolatokban rejlő erőforrásokat sorolja fel, és fontos szerepet szán a személlyel szemben támasztott követelmények helyzethez való igazításának.

Huber és mtsai (2016) az egészség megközelítését operacionalizálva a testi működést (pl. orvosi adatok), a mentális jóllétet (pl. kognitív működés, érzelmi állapotok, önmenedzsment), a spirituális/egzisztenciális dimenziót (pl. jelentéstelenség), az életminőséget (pl. életöröm), a társas és társadalmi részvételt (pl. jelentésteli kapcsolatok), és a hétköznapi működést (pl. alapvető tevékenységek végzése) határozták meg. Ez utóbbi leírás mögött az a megközelítés áll, hogy a kutatócsoport az egészséget alkalmazkodási és önszabályozási képességként definiálta, ahol az egészségét az egyén az őt ért folyamatos társas, fizikai és érzelmi kihívásokhoz való alkalmazkodásával, és az önmaga menedzselésére való képességével befolyásolja és határozza meg (Huber és mtsai, 2011). A kutatásunk fókuszában álló CSA olyan környezetet biztosít, mely gyakorlati terepe lehet az egyének egészségfejlesztésének (Cohen és mtsai, 2012; Kis, 2014; Landis és mtsai, 2010; MacMillan Uribe és mtsai, 2012; Wharton és mtsai,

2015), így ebben a környezetben az egészség fogalmának operacionalizálása az alkalmazott egészségpszichológia számára fontos ismereteket nyújthat.

Kutatásunk célja

Kutatásunk során arra a kérdésre keressük a választ, hogy a CSA-résztvétellel járó tapasztalatok milyen (fentebb ismertetett) egészségtényezők és -források mentén értelmezhetők, vagyis az egészség megléte és megtartása hogyan, milyen témák segítségével fogható meg esetükben. Majd az eredmények megvitatásakor arra fókuszáltunk, hogy a CSA hogyan, milyen módon támogatja az egészség mint az alkalmazkodási és önszabályozási képesség gyakorlását huberi értelemben (Huber és mtsai, 2011).

VIZSGÁLAT

Módszer

Adatfelvétel

Félig strukturált, irányított interjúkat készítettünk, amelyekben előre meghatározott kérdések alapján az otthoni környezetükről, fogyasztási mintázatukról, egyéni tagsággal kapcsolatos tapasztalataikról, a részvétellel kapcsolatos élményeikről kérdeztük az

interjúalanyokat (*1. táblázat*). Ilyenek például „A közösségi gazdálkodással kapcsolatos tapasztalataidról mesélj, legyen az a legelső, későbbi vagy mostani”; vagy a „Kinek érdemes belépnie CSA-ba?” kérdések.

Az előre, szakirodalmi áttekintés alapján kidolgozott kérdések listáját útmutatóként használtuk minden interjúnál, ugyanakkor bizonyos fokú szabadságot biztosítottunk az alanyoknak a témák kifejtésében (például a sorrendben). Minden résztvevőt megfelelően tájékoztattunk a kutatásról, és írott formájú beleegyezésüket kértük az interjúkat megelőzően. Az interjúk hossza 1 és 2,5 óra között mozgott, mindegyiket az alanyok saját környezetében folytattuk le. Harmincöt CSA-résztvevővel készítettünk interjút, amelyekből 37 órányi hangfelvétel készült, mintegy 600 gépelt oldal terjedelemben.

Résztvevők

Az interjúalanyokat CSA-termelők javaslatai alapján kerestük meg, majd hólabda technikát alkalmaztunk; illetve különböző CSA-levelezőlistákon keresztül is értünk el további alanyokat. 4 férfival és 31 nővel, regionális eloszlásban pedig 14 vidékivel és 21 fővárosival (beleértve a vonzáskörzetét is) készült interjú. A résztvevők átlagos életkora: 40,7 év (28 és 62 év között); többségük (87,5%) felsőfokú végzettséggel rendelkezik. A tagok heti rendszeres-

1. táblázat. Interjúk témái

Vásárlási és ételkészítési preferenciák általában
Az adott CSA-ba belépés körülményei
Életvitel a CSA-ban (tapasztalatok, asszociációk)
A tag helyzete a CSA-ban
A tagság hatása az otthoni életre/ a családtagok munkamegosztására stb.
A többi résztvevőről alkotott vélemény
Egyéb: jelen, jövő, a termelő, kényelem stb.

2. táblázat. Befelé mutató hajtóerők: (1) téma és altémák

Befelé mutató hajtóerők		
Egészség kontrollálásának vágya	Társadalmi-ökológiai elvek	Alapvetőség

séggel kaptak terményt éves elköteleződésben, jellemzően a családi állapotuknak megfelelő zöldségmennyiséget fogyasztva. Két interjúalany kivételével több évnyi tapasztalataikról számoltak be a résztvevők. Egyik interjúalanyánál sem állt fent diagnosztizált krónikus betegség.

Adatelemzés

Elemzési módszerként tematikus elemzést választottunk, amely alkalmas arra, hogy hierarchikus kapcsolódásokat és különböző tudományos nézőpontokat kezeljen az adatok természetesen kiemelkedő témáit felmutatva (Terry és mtsai, 2017). Az elemzés egysége az interjúk egy mondata vagy mondatrésze volt. A korábbiakban leírt egészségmegközelítéseket ismerve a cél az volt, hogy minden olyan tartalmat kódoljunk, amely összefüggésben lehet az egészség CSA-ban történő kibontásával.

Egy előzetes kódolási fázis után (Saldaña, 2009) – amit csapatunk terepmunkát vezető tagja végzett el –, az első fázisban kutatócsoportunk egészségpszichológus tagja vezette a kódolási folyamatot. A második kódolási fázisban a kutatócsoport számos alkalommal összeült a kódok kialakítása vagy finomítása, illetve a végső témák előkészítése céljából. A letisztázási folyamat során a témákat egyhangúlag fogadtuk el. A harmadik fázis a kialakult témák finomhangolása köré összpontosult, a témák belső homogenitására és a külső heterogenitására törekedve (Lincoln és Guba, 1985; Patton, 2002).

Eredmények

A CSA-résztétel és az egészség kapcsolódásának elemzése során a következő öt téma rajzolódott ki: (1) Befelé mutató hajtóerők, (2) CSA-hétköznapiak, (3) Szabadidőperspektíva, (4) Identitás, (5) Spiritualitás. A témák kifejtése alább található, interjúkból vett, a témát reprezentáló idézetekkel szemléltetve.

(1) Befelé mutató hajtóerők

A *Befelé mutató hajtóerők* (2. táblázat) az első téma, amely azon személyes körülmények köré koncentrálnak, amelyek a belépés/taggá válás extrinzik és intrinzik hátterére utalnak. Mind személyes, mind társas megközelítések megjelennek itt: a testi egészség, a személyen túlmutató fenntarthatóság és egészséges étel-miszer kapcsolódásai az egészségükkel kapcsolatos aktivitás irányában hajtja az érdeklődőket (ld. Fajzi és Erdei, 2015).

A tagság egy része konkrét, jól definiálható okokra megoldást keresve jut el a CSA-khoz, mint a megszokott boltokban/bolthálózatokban való beszerzés alternatívájához. Ilyen ok lehet a saját vagy a családban megjelenő egészségügyi problémák jelenléte. Vagy sokan fejezik ki aggodalmukat, hogy az egészségüket a modern világ veszélyezteti (ld. Petrie és mtsai, 2001). Így az élelemben található mesterséges anyagok: adalékanyagok, hormonok, antibiotikumok, vegyszermaradványok és a bizonytalan szállítási körülmények miatt volt

szimpatikus számukra a CSA üzenete. Az igény a tiszta, természetes ételmszerre és az átláthatóságra (ételmszer származása és az előállítás körülményei) szintén olyan tényezők (pl. kisgyermek hozzátáplálásánál lehet ez különösen szempont), amelyek a CSA-részvétel felé terelik a tagokat.

Szintén könnyebben kerülnek ebbe a környezetbe azok, akik valamilyen étkezési elvet követnek (pl. cukor minimalizálása, fehér termékek – liszt, kenyér –, vagy feldolgozott ételek kerülése); glutén-, tojás- vagy tejmentes étrendet folytatnak, esetleg vegetáriánusok, makrobiotikusan táplálkoznak vagy kizárólag nyers, avagy bio-ételmszert fogyasztanak. A belépés után a tagoknak saját „házi termelője” lesz, amit Cone és Myhre (2000: 188) a család házirosva metaforával illusztrál: vagyis egészségüknek személyes, megbízható és elérhető öre lesz a belépésnek köszönhetően.

„Azért volt fontos ez a váltás az életünkben, mert nagyon sok mindenre allergiás lettem.”

„És még egy dolog volt, ami miatt így belementem ebbe a zöldségközösségbe, hogy édesapám akkor lett rákos, és gondoltam, hogy akkor tök jó lenne, hogyha ő is ilyen biozöldségeket enne.”

„Onnantól elég markánsan megváltozott az egész család étkezési rendszere, mivelhogy akkor én fontosnak éreztem, hogy miután ő egy kisbaba, és hogy először kezd el enni akármit is, hogy az minél tisztább és igazibb legyen.”

„Inkább az, hogy egészséges legyen a zöldség meg a gyümölcs, [...] meg vegyszermentes legyen.”

„És ott hangzott el, hogy az mégiscsak ökológikusabb, hogyha az ember olyan dolgokat eszik, amik közlől jönnnek.”

Az előbb felvázolt, alapvetően az *Egészség kontrollálásának vágya* mögött álló motivációk mellett tágabb perspektívájú kapcsolódó altémaként a *Társadalmi-ökológiai elvek* is megjelenik (amelynek spirituális színezete is lehet). A nagyobb léptékű társadalmi-ökológiai problémák iránti érzékenység és a személyes léptékben történő tenni akarás nyitottabbá teszi az embereket a CSA-ban való részvétellel. Ilyenek például a csomagolásmentes vagy hulladékmentes életmód, a helyi ételmszer keresése, a „pénzszavazat” elv követése, az önkéntes egyszerűség (életmód, ami visszautasítja a fogyasztói társadalom tömegesen fogyasztó, materialista életstílusát) vagy az ételmszer-kilométer diéta (a szállítás környezetkárosító hatásának minimalizálása).

„Tehát az egyszerűség, az egyszerűbb termékek, inkább szeretjük a minőséget, tehát ilyenek vannak, hogy inkább kevesebbet veszünk, de jobbat vagy biztosabbat, megbízhatóbbat. Én nagyon próbálok az ételmszer-hulladékot megelőzni, és tényleg inkább gyakrabban vásárolni, amire jók az adottságok, de kevesebbet, és inkább napról napra beépíteni, de ne kelljen kidobálni mindenféle dolgot.”

„Igen, meg a férjem nagyon figyel erre – nagyon környezettudatos –, hogy a helyi termék. Tehát hogy a helyi terméket kell megvenni.”

„...hogy minél közelebb, minél egyszerűbben, lehetőleg csomagolásmentesen, frissen, azonnal...”

Végül a *Befelé mutató hajtóerők* alatt jelenik meg az *Alapvetőség*, mint altéma. Ide soroltuk azokat a szövegrészletekből kirajzolódó motívumokat, amelyek a CSA-jelenséget valami oknál fogva érthetővé, nagyon könnyen befogadhatóvá teszi az érdeklődő

számára. Ilyen lehet a gazda–termelő–találkozás közvetlensége vagy a zöldségdoboz látványa. Ezek okai lehetnek például a korai szociális hatások, akár a gyermekkori családi étkezési rituálék, akár a gyermekkorban végzett mezőgazdasági munkák, mint ismerős szocializációs kulcsélmények, amelyek tehát megfelelő alapot biztosítanak a CSA-k felé történő természetes nyitottságnak. Ezek mellett a korábbi kellemes és meghatározó élményt hordozó alternatív utas beszerzések, mint például bevásárlóközösségekben való tagság, közvetlen termelői vásárlás élményei szintén utat nyithatnak a CSA felé (Galt és mtsai, 2015).

„Szóval én például gyerekként úgy nőttem fel... nagymamáméknak hatalmas kertje volt, ők is mindenfélét termeltek, és ez szerintem gyerekként tök jó, hogy ha az ember látja, hogy működnek ezek a dolgok”

„Szatyorboltba [*bevásárlóközösség*] még szoktam menni néhányszor. Régen, amikor még nem voltam a Birsnél [*hazai CSA-k egyike*], akkor néha rendeltem is egy-egy kis szatyrot vagy nagy szatyrot [*választható csomagforma is*], és oda jártam rendszeresen.”

„Tehát hozták-vitték ezt a ládát, és akkor kérdeztem, hogy mi ez, mit csináltak, és akkor közben én már olvastam erről, hogy van ilyen, hogy zöldségközösség, hiszen ez nagyon új volt, a X. az egyik első alakuló közösség, és akkor volt az alakuló éve. És akkor az Y. mesélt róla, és hogy ők ezt csinálják, és mutogatta a ládát. És én rögtön láttam, hogy ez

egy jó dolog, amiben perspektíva van, és meg kell találni azt, hogy hogyan lehet ezzel kapcsolatot teremteni.”

(2) CSA hétköznapiak

A CSA-hétköznapiak (3. táblázat) a második téma, ami a szezonális és helyi áruk fogyasztása révén szerzett tudást, ennek tulajdonított változásokat és tevékenységeket öleli fel. Miközben a tagoknak meg kell tanulniuk alkalmazkodni az új ételkészítési körülményekhez, számos, az egészséggel, egészséges életmóddal összefüggő változás figyelhető meg esetükben.

Jellemző, hogy a tagok új gyakorlati tudásra tesznek szert saját zöldségeik feldolgozása során, illetve új szokásokat alakítanak ki az ételkészítési-hulladékuk minimalizálása érdekében. Az *Életmód* altémába soroltuk azokat a hétköznapi tevékenységeket/rutint, amelyet a CSA-tagság megváltoztat vagy létrehoz. Ezek között van a zöldségek feldolgozási és tartósítási módszereinek elsajátítása, CSA-hoz kapcsolódó elfoglaltságokat integráló új időbeosztás, közvetve a bolti vásárlások számának csökkenése, új ételkészítési típusok vásárlása kiegészítésként vagy kertészkedés beindítása az otthoni konyhakertben. A számtalan új – az átlagember számára akár ismeretlen, boltokban nem is forgalmazott, de pl. biodinamikus termelés miatt termelt – zöldség feldolgozása kreatív megoldásokat kényszerít ki a tagból. Ilyenek voltak például: nagyobb mennyiségek előkészítése és feldolgozása (nagyobb mennyiség, de ugyanannyi idő alatt, mint korábban); nem kedvelt, ám egészséges zöld-

3. táblázat. CSA-hétköznapiak: (2) téma és altémák

CSA hétköznapiak		
Életmód	Sémaadaptációk	Reflexiók

ségek ízének elrejtése (maszkolás) az ételekben; alternatív feldolgozási technikák (pl. a változatosság érdekében). A termények heti rendszeres érkezése rászorítja otthoni tárolási gyakorlatuk újragondolására is a résztvevőket, amely a mindennapok időgazdálkodására, rutinjára, működésére hat.

„...és éjszakába menően jön a szeletelés, tömörítés, hogy beférjen a hűtőbe, úgyhogy a hűtőm úgy néz ki, hogy aromatartó dobozokkal van tele az egész, és abba suvasztom bele a sok-sok zöltséget.”

„Én magamnak főzök a munkanapokra, amennyire lehetséges, majdnem minden nap, és azt hozom be. És már nemcsak ebédet, hanem amikor ilyen sokáig vagyok, akkor azért megéhezem, tehát délutánra, és néha délelőtre is.”

„Meg most is, hogy hozom a zöltségeket, most reggel is még maradt cékla, és abból... hát mit csináljak a céklával, hát kicsavarom a levét, és akkor a rostját meg beletettem joghurtba, és akkor azzal megettem. Tehát hogy semmi ne vesszen kárba.”

A CSA-n belüli miliő nemcsak a tevékenységmintán alakíthat: alapvető meggyőződéssé válhat a változásokkal is járhat. A *Sémaadaptációk* altéma főként a városiaknál érhető tetten. A frissen betakarított termények állagbeli tulajdonságainak tapasztalása (pl. zamat, textúra), személyes aha-élmények a korábban gyomként ismert zöltségek fogyasztásáról (pl. porcsin), a szezonális érzete az évszakok szerint változó étkezés megélése által, és a friss áru látványja okozta esztétikai élmény vagy az áru illata okozta érzetek mind-mind fogalmi változásokat idézhetnek elő a korábbi ismeretekhez képest.

Azon új meglátásokat is ide soroltuk, amelyek a „természettől való függés/kiszolgáltatottság” jelentésének újraértelmezésére irányulnak, avagy az élelmiszerek származásával kapcsolatos tudást írják újra (a termőfölddel és rovarokkal, egyéb terményen talált élőlénnel való foglalkozáson keresztül): fontossá válik honnan érhető el a fogyasztott termény. Az új sémák egyénileg változnak: néhány embernek már egy gazdaságlátogatás is gyökeresen átírhatja pl. a városi-vidéki életmódok megértését, miközben másoknál a rendszeres átadások változtatnak a gazdálkodás természetéről alkotott képen. Az új fogalmak mentén az egészséges ételmisszerrel szemben támasztott elvárások változnak meg.

„Amikor megkaptuk a csomagot és volt benne ugye a porcsin, meg volt benne a tyúkhús, amit más kiirt a kertjéből, és akkor egyszer csak így megjelennek ezek a zöltségprogramon belül.”

„Azt mondanám, hogy a kapcsolódást a természettel, hogy ebből a városi létből, ebből a négy falból vagy kiserkélyes lakásból, vagy tök mindegy, de hogy érzékelem az évkört, mert jó, persze látom, hogy hullik a levél vagy virágoznak a virágok.”

„Azt gondolom, hogy a föld – és most értsd jól ezt – tehát hogy annak nagyon is jövője van, és ez lesz a jövő, és amerre halad a világ, nagyon fontos lesz.”

A szerződés aláírását követően a tagok elköteleződnek egy szezonra a gazdaságban termesztett termények átvételére, a gazdálkodásban rejlő kockázatok megosztására. A CSA mint entitás önmagában témává válik a tagok számára, így mint a CSA szakértői, *Reflexiókat* alkotnak róla. A CSA-környezet értelmezése, átgondolása, integrálása

az egyén életében a saját és közösségi szűrőkön, azok kapcsolódásán keresztül is megfogalmazódik. A tagok nemcsak egyszerűen passzív nézői az eseményeknek, hanem konkrét véleményt formálnak tagságukról, a zöldségek körülményeiről, a terményekkel kapcsolatos tapasztalataikról, a CSA-n belüli életmódjukról, és a CSA-ról, mint gazdasági entitásról.

A farmlátogatások, a rendszeres termelői híradások, a társas érintkezések közvetlenséget és hozzáférhetőséget biztosítanak az ökológiai gazdálkodással kapcsolatos folyamatok, történések (jégeső miatt kimarad egy termény egy adott évben) megértéséhez. Ez pedig elfogadáshoz vezet, növeli a bizalmat a termelő felé, és csökkenti a félreértések és konfliktusok kialakulásának esélyét a zöldségek kapcsán. A CSA jövőjéről való elmélkedés, a részvétellel kapcsolatos személyes történetek felidézése, a termelőtől kapott személyes odafigyelés megbecsülése, a mégsem csatlakozók vagy kilépők kritizálása – mind olyan megnyilvánulások, amelyek az odatartozás révén kialakuló személyes térrel kapcsolatos érzések, gondolatok megnyilvánulása a CSA-körülményekről.

„Azóta az egyik lemorzsolódott, de ő azért, mert ő szereti, ha összejár, tehát bevallotta, hogy ő vásárolni szeret.”

„Emlékszem, hogy valamiért nyunnyogtam, hogy jaj mikor lesz több, és mondta, igen, azért. És én megértettem, akinek ehhez fogalma se volt, hogy milyen volt a talaj, ennyi eső esett, jövőre ez lesz, tehát partnerivé tesz.”

„És azt mondta, hogy ők este, amikor besötétedik, akkor fejlámpával kimennek, és szépen összeszedégetik, vagy pedig ilyen vizes ruhákat tesznek, és akkor belemásznak, és ezekkel el tudja távolítani. Tehát ez azért óriási munka. Mert nyilván neki nem ekkora konyhakertje van, mint nekem.”

„Ő természetesen, napsütötte bőrrel, meg olyan kezekkel, ami tiszta nyilván, de azért, ha kertészkedsz, és csupasz kézzel dolgozol, azért az látszik.”

(3) Szabadidő-perspektíva

A CSA a tagoknak az ételhez kapcsolódó viselkedését befolyásolva (Cohen és mtsai, 2012) alkalmakat teremt arra, hogy új élményeket, örömeket éljenek meg, fejlődjenek, változtassanak eddigi életükön, új érdeklődési körökre, nézetekre tegyenek szert. Ezek lehetnek egyszeri, folyamatosan gyakorolt vagy visszatérő tapasztalások. Ezeket a megéléseket *Szabadidő-perspektíva* alatt jelenítettük meg (4. táblázat), egyetértésben egy hazai kutatás gondolataival: Kis (2014) ezen CSA-élményeket a szabadidős aktivitás és egészségfejlesztés egyidejű megvalósulásaként interpretálja.

A CSA a résztvevők életének egy területén új utakat nyit meg, és ezen keresztül nem csak bátorító példát ad, de egy mintát is elérhetővé tesz az életük más területeinek a megváltoztatásához. E környezet *Tanulási térként* szolgál, hiszen a tagok elmondása szerint fejlődési lehetőséget biztosít, növekedésre és új személyes lehetőségekre

4. táblázat. Szabadidő perspektíva: (3) téma és altémák

Szabadidő-perspektíva	
Tanulási tér	Örömforrások

felismerésére ad teret, amely a jóllét eudaimonikus (ld. Ryff, 2014) aspektusát jeleníti meg e terepen. A gazda, föld, élelmiszer, szezonális stb. katalizátorként szolgálhat kapcsolódó témák elmélyítésére, a CSA-hoz közvetlenül kapcsolódó élethelyzeteket elhagyva tovagyűrűzhet az élet más területeire. E változások megnyilvánulhatnak például eddig közömbös vagy ismeretlen környezetek, életviteli formák preferálásában: pl. fenntartható közösségek megtalálása, felsőoktatási tanulmányok megkezdése. Ugyanakkor jelenthet tágabb perspektívában megnyíló tapasztalatokat is: pl. egyes értékek, mint a gondoskodás, etikusság vagy a törődés, családi értékek megerősödését.

„Onnan változott meg az életünk, hogy így [ez által kialakult] egy belső ellenállás, hogy nem akarok menni egyes helyekre.”

„Ez egy új forma. Nem könnyű benne élni, mert sok minden van, ami elveszett, de ami van, azt legalább meg tudjuk osztani, és akkor újakat tanulunk.”

„Egy fontos tulajdonságnak, hogyan gondoskodunk magunkról, fontos állomása volt nekem ez a termelői közösség.”

A beszámolók alapján a CSA-részvételhez sokféle *Örömforrás* is kapcsolható, mely számos jóllétmodell alapeleme is egyben (pl. Ed Diener (1984) szubjektív jóllét-, Martin Seligman [2011] PERMA-modellje). A résztvevőknek a természeti és társadalmi összefüggésekre (pl. agrárium működése) való nagyobb rálátása révén az étkezési minták módosulása a korábbi fogyasztási mintákhoz képest pozitív érzéseket okoz a gyakorlatban. A tagokat elégedettséggel tölti el, hogy egészséges élelmiszert fogyasztanak, és tesznek önmagukért, családjukért, főként,

ha gyermek is van a környezetükben. A közösségi környezetben létrejövő kapcsolódások, emberi kapcsolatok (pl. termelő), a termények íze és látványuk, az új receptek kipróbálása és a kreatív főzés példái gyakran hangoztatott örömforrások. További gyakori pozitív érzelmi példák a bizalom, az elégedettség, a hatékonyság érzése összekapcsolva a terménnyelbőltet másokkal való megosztásával, feldolgozásával.

„Szerintem ez annál sokkal jobb [vs. bolti vásárlás]. Élményszerűbb is.”

„Azt szeretem, amikor átadásakor így lehet kicsit beszélgetni esetleg.”

„És hozta a zöldségeket, és tobzódtam hetekig.”

„És alig várom a csütörtököt, hogy itt legyen, és már lelkesen olvasom a Hírlevelet, hogy mi lesz, ami lesz, és abból mit fogok csinálni, úgyhogy ez tényleg mindig öröm”

„(...) ha én nem tudom felhasználni, örömet szerzek másnak.”

„Ja igen, általában nálam van a szatyor, amikor megyek az átadás után sportolni, és ott is meg szokták csodálni, hogy mi [ez a szatyor]? És mi van benne?”

(4) Identitás

Az interjúk elemzése során láthatóvá vált, hogy kapcsolat található a részvétel és a tagok saját magukról alkotott képe között. Nem szokványos fogyasztási választás a CSA-részvétel, így talán nem is olyan meglepő ez. A mélyebb bevonódás révén a személyes érintettség rendszeresen visszatérő elem a szövegekben, CSA-tagsággal együtt járó jellegzetességek az identitás részévé válnak, ezt jelenítettük meg az *Identitás* téma alatt. A tagok beszámolóinak alapján a környezetükben az élelem és étkezés mint a személyesen választott közösségi gazdaság része jelenik meg. Az itt létre-

5. táblázat. Spiritualitás: (5) téma és altémák

Spiritualitás	
Természethez való kapcsolódás	Ember, emberség

jövő kapcsolódások olyanok, amelyekhez az egyes tagok jelenlétükkel járulnak hozzá. Kis (2014) az önmagunkkal való harmóniát köti ide, Ravenscroft és munkatársai (2013) pedig személyes identitásprojekt részeként közelítik meg a részvételt. Az értékek, az élnélvezetesség, az elköteleződés személyes, önreflexív kifejezése ebben a részletgazdag környezetben (gazdaság, termelő, hely, otthoni folyamatok vagy külső szereplők – ld. később) folyamatosan szerepet kap.

„Szerintem ez sokak számára még feldolgozhatatlan és megemészthetetlen, mert hogy teljesen máshogy élünk, és hirtelen nem tudja magát értelmezni ebben a szerepben, hogy mit csináljon három fej salátával, amikor neki csak egyre van szüksége.”

„És hogy kicsit alternatív legyen. Tehát hagyjuk meg, ne ez az átlagos szendvics, péksüti meg ilyesmi, hanem akkor házit [sajátot] készítünk.”

„Ne kelljen kidobálni mindenféle dolgot. Ebbe beletartozik az is, hogy én ilyen nagyon mániákusan megmentő próbálok lenni.”

„Én azt hiszem, hogy az vagyok, amit megeszem. És ez nekem nagyon áll.”

„Azt gondolom, hogy alapvetően valószínűleg hasonló gondolkodású emberek, mint én is, akik nyilván előnyben részesítik a biót, ezt a természet közelebb, tisztább életformát. Én úgy gondolom, hogy tipikusan ők azok.”

(5) Spiritualitás

A *Spiritualitás* egy olyan téma, ami egy transzcendens dimenzió felfedezésén ke-

resztül jelenik meg, amely önmagunk, mások, a természet és az élet megbecsülését jelképezi. A részvétellel számos, korábban jelentéktelennek tűnő pl. vásárlásokhoz kapcsolódó részletinformáció (eredet, gazdálkodás milyensége stb.) válik jelentőssé és jelentéssel teli. Az új tudások, képességek, kapcsolódások mindennapi alkalmazásához a részvétel folyamatossága révén társul a „természetesként” való elfogadás. A viselkedési elvek újragondolására, a belső összhang elérésére való törekvés felé a CSA-részvétel olyan alapot nyújt, amely lehetővé teszi, hogy az egyén valóra váltsa a benne rejlő lehetőségeket. A CSA spirituális élményeket nyújthat a természet és a tágabb értelemben vett emberség felé egyfajta összeköttetés-érzet által (5. táblázat). Fontos megjegyezni, hogy a spiritualitás implicit módon (a mi konceptuális keretünk által) már korábbi témákban is jelen volt, de az önmeghaladásra törekvés, homonómiakészítés a tagok explicit megnyilvánulásaiban is tetten érhető volt, ezért jelenítjük meg külön témaként.

A *Természethez való kapcsolódás* altéma alapját a természeti körülmények személyes megélése és méltatása jelzi az interjúkban. Ilyen lehet a természet körforgása (szezonálitás), a természet termékenységének jellege (időjárás, természeti erők), amelyek így a terményeken keresztül válnak a természet megtapasztalt megnyilvánulásává. Erről az oldalról nézve a zöldségek a természet mint a világot rendező magasabb elv, ajándékai.

„Szóval hoz számunkra egy ilyen minőségibb létezés is. [...] Tehát hogy ez abszolút ilyen luxus, és szerintem tök

kevés ember tud így élni. Tehát hogy nem az a luxus, hogy nem tudom, milyen helyekre járok, hanem az, hogy mit eszek és mit veszek magamhoz.”

„Megéljük azt, hogy Úristen, hát télen is vannak zöldségek, de nem paradicsom, hanem káposzta meg tökfélék, meg jött a savanyú káposzta, mit tudom én még micsodák. Szóval, hogy meg kellett azért élni ahhoz egy teljes mezőgazdasági évet, hogy így átlássuk, hogy akkor ez mit is tartogat számunkra.”

„Nagyon rosszul esik, ha valami megromlik, az olyan fájó, hogy valaki dolgozott vele, meg az egész egyáltalán, hogy ajándékba kaptuk a természettől, hogy ez így lett, mi meg így megrohasztjuk”

Az *Ember, emberség* altéma a spiritualitás-son belül olyan szöveg elemekből emelkedett ki, mint az embertársak iránti tisztelet és az emberek szimbolikus összetartozása. A CSA a fogyasztói társadalom alternatívájaként a személyes emberi kapcsolódásokat képviseli. Ilyen példák e környezetben a tagok azonosulása a termelők nehézségeivel, a terménytöbbletek megosztása a rászorulókkal, a családi együttlét ünneplése a CSA-termények feldolgozásából létrejövő közös étkezések megélésén keresztül.

„Tehát én nagyon szeretem őket, hogy az értékrendjük más. Tehát, hogy emberek. A nagybetűvel vett EMBER. Tehát akikben van élet... Tehát hogy végre látod az emberséget. Mert ilyet nem látsz. Csak olyat látsz, aki megjátssza magát. És ő a valós életet adja.”

„Aki ilyen munkát bevállal, én úgy gondolom, nagyon nagymértékben segíti a Föld fejlődését... Nagy munkát végeznek. Továbbra is azt mondom, hogy nagy munkát végeznek.”

„Én nagyon szeretem megtalálni azt az embert, aki felhasználja azt, amit én nem tudok. És nincs bennem az az érzés, hogy jaj, én ezért fizettem és most elajándékozom. Úgy vagyok vele, hogy amit én kapok, tehát ami így jön hozzánk, akármilyen formában, pénz, energia, izé, azt is így [...] szóval ez az adok-kapok, ezt szeretem így továbbadni, hogyha én is kapok valamit, akkor tök függetlenül attól, hogy nem annak adom vissza, akitől kapom, hanem valaki másnak, és akkor én is fogok kapni valamit. Szóval erre szoktam gondolni, amikor így működtetem ezt a dolgot, a továbbadást, tehát ezt az adást-kapást.”

„De nem harcosságból vagyok a tagja, hanem úgy gondolom, hogy ez kelle-ne, hogy járjon mindenkinek, ha megtehetné.”

MEGVITATÁS

A CSA-kban a helyi bioélelmiszer kockázatmegosztó együttműködés keretében jut el a termelőtől a tagokig. Ez a részvétel gazdag élményű, új szemléletű fogyasztási térré válhat az egyén életében. A gazdaságokból érkező termények szabályozzák a résztvevők étrendjét, táplálékkal kapcsolatos céljait és az egészségügyi jellemzőikre, fizikai egészségi állapotukra is hatnak (Cohen és mtsai, 2012; Perez és mtsai, 2003), ugyanakkor a CSA-nak sokkal átfogóbb hatása is van az egészségre. Jelen tanulmány keretein belül az egészség tág koncepciója mentén vizsgáltuk a CSA kapcsán operacionalizálható egészségtényezőket és -forrásokat. Így a jelen elemzés leginkább az alkalmazott egészségpszichológia azon diskurzusához szólhat hozzá,

amely az egészséget olyan megközelítésben értelmezi, amely az egyén számára rendelkezésre álló lehetőségekkel foglalkozik.

Az eredmények huberi megközelítése (Huber és mtsai, 2011) szerint történő értelmezése segítheti annak megértését, hogy miért lehet jó terepe az egészségfejlesztésnek a CSA-részvétel. Úgy tűnik, hogy a CSA-ba való belépés számos lehetőséget biztosít a kihívások által megkövetelt alkalmazkodás fenntartásához, és a személy önmaga menedzseléséhez szükséges késések gyakorlásához. Az egészség karbantartása, óvása, fenntartása az értékesnek talált társas elvek vagy az ismerős emlékek felidézhetősége mind „bevonzhatják”, beterelhetik az egyént ebbe környezetbe, amely az egészséges ételviszesség köré fókuszál. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy az egészség ma számos különböző témával összekapcsolódhat (ld. fenntartható pozitív mentális egészség in Fajzi és Erdei, 2015, vagy *civic dietetics* in Wilkins, 2009).

A CSA-keretrendszerben a felmerülő kihívások jellemzően ismeretlenek a korábbi fogyasztási szokásokhoz (pl. bolti vásárlás) képest, vagyis a résztvevőknek e környezeti kihívásokra kell reagálniuk, miközben időben (általában egy év) is elköteleződnek. A belépő (vizsgálatunkban elköteleződött) tagok a CSA-val járó kötelezettségeket életük több területén is adaptálják, vagyis hétköznapijaik részévé dolgozzák át viselkedéses, kognitív, érzelmi szempontból egyéni és társas/közösségi szinten. Új szokásrendszert alakítanak ki, meggyőződéseik változnak, és a zöldségekről, azok sorsáról személyes véleményt formálnak, beszélgetéseik tárgyává teszik.

Az egészséges ételviszesség kapcsán a gyakorlatban elérhető témákhoz (pl. vidéki élet, a földművelés, a gazda élete,

a természet működése, fenntartható fogyasztás, közösségi működés) könnyen tudnak a résztvevők kapcsolódni, számukra azok praktikus is megfoghatóak. Eközben lehetőségük van egy-egy témában elmélyülni, tanulni, élvezni, azokat felretenni, elővenni: tehát az egyének válto-gathatják, megválaszthatják, hogy elérhető (rész)kapcsolódások mentén mit és hogyan preferálnak. A CSA mint egészséges ételviszesség-forrás és mint egészséges alternatív ételviszességbeszerzési forrás (szemben a konvencionális fogyasztással) olyan eszköznek bizonyul az elköteleződők számára, amelyen keresztül a személyes érdekeik, értékeik és attitűdjük megé-lésére és önreflexióra van mód. A tagság, a természethez és másokhoz való kapcsolódás révén megtapasztalt jelentésteli-ség, morális kérdésfelvetések, gazdagodó lelki tudatosság (ld. Jaber és mtsai, 2017) miatt tovább erősíti a részvételt és a kitar-tást a CSA-ételviszesség fogyasztásában és az egészséges szokások fenntartásában.

A CSA az egészséges étkezést a helyi ételviszességtermelés folyamatába ágyazva biztosítja, és az egyéni (egészségmagatartáshoz kapcsolódó) szokásváltozás folyamata közösségi keretrendszerben valósul meg. Például a konvencionálistól eltérő fogyasztási környezet; az éves szerződés; a frissen kapott szezonális ételviszességfeldolgozása mind hatnak arra, hogy aktív és személyes egészségmagatartás tud a gyakorlatban kibontakozni (ld. életmód-változtatás transzteoretikus modellje in Prochaska és mtsai, 2009). Más kutatások pl. Ajzen tervezettcselekvés-elméletét értelmezik e környezetben a CSA-t egészség inter-venciós eszközként értékelve (Wharton és mtsai, 2015), vagy összehasonlító elemzéseket végeznek CSA és nem CSA résztve-

vők között megmutatva, hogy pl. a CSA-tagok zöldség-gyümölcs fogyasztása jelentősebb (Cohen és mtsai, 2012) vagy megint mások a CSA-ba szervezett új résztvevők egészség-orientált viselkedésváltozásait követték nyomon (Rossi és mtsai, 2017). A CSA-ban kialakuló egészségmagatartás során a szezonális, az ökológiai termelés, a logisztikai és életmódbeli, személyes, közösségi kapcsolódások kihívásai mentén történik előrelépés az egészség fenntartásában, melynek gyakorlására és fejlesztésére a CSA-részvétel számos területen tud lehetőséget biztosítani.

KORLÁTOK ÉS KITEKINTÉS

Kutatásunk egyik korlátja lehet, hogy a hozánk kerülő alanyok eleve aktívabb (gazda ajánlása, emailre jelentkezés, hólabdamódszer), megélések tekintetében mélyebb, hasonlóan gondolkodó tagok lehetnek. Érdekes új szempontokkal gazdagodhatna így a kutatás, ha kevésbé aktív vagy már kilépett, korábbi tagokkal folytattunk volna interjúkat. A tanulmány másik korlátja, hogy kutatásunk keresztmetszeti vizsgálatban keresett fel CSA- tagokat. Elképzelhető, hogy a CSA-részvétel időtartama befolyásolja az egészség megtapasztalt dimenzióinak alakulását. Így a továbbiakban érdemes lehet összehasonlítani, hogy mi történik azokkal a tagokkal, akik gyorsan kiesnek/kilépnak, vagy éppen évek óta elköteleződtek. Emellett longitudinális vizsgálatokat érdemes folytatni a felfedett témák, altémák belső dinamikájának megértéséhez. Harmadik korlátunk, hogy az adott CSA-kat nem vizsgáltuk csoportdinamikai, közösségi szempontból (ld. Feagan és Henderson, 2009), vagyis vizsgálódásaink során

nem kerestük azokat az egészség hatásokat, amelyek kifejezetten a csoporttagságból fakadnak.

Az alternatív források, mivel közvetlenül elérhetőek a fogyasztók számára, széleskörű tapasztalatokat nyújtanak, és megértetik velünk, hogy a fogyasztók hogyan látják az ételmiszer, az egészség és az életük közötti viszonyt. Ez a viszony jelen kereteken túl alkalmazott szociálpszichológia oldaláról is értelmezhető (szociális reprezentáció Serge Moscovici-féle (1984) megközelítése). Érdemes lehet például arra kitérni, hogy e közegekben az „egészség” felülről kapott szociális reprezentációját hogyan alakítja a „zöldségközösség” alulról építkező szociális reprezentációja. Emellett a CSA-nak fontos alapeleme a termelő-fogyasztó közti bizalom: az elköteleződés során a termelő közvetlen és hosszú távú kapcsolatot építhet ki a résztvevőkkel, miközben a résztvevők megismerik, hogy honnan származik, milyen módon és kik termelik az általuk elfogyasztott ételt, így külön téma lehet ennek átgondolása és értelmezése.

KÖVETKEZTETÉSEK

Összességében tehát azt láthatjuk, hogy a CSA-ban egy olyan ételmiszerkörnyezet jön létre, amelyben lehetőség van az egészséget az egészségtudományok mai állásának megfelelő módon értelmezni és gyakorolni. Megállapításaink alátámasztják a korábbi, e témában született kutatások eredményeit, amelyek a CSA-ban való részvétel eredményeképpen az étkezési minták, otthoni fogyasztási környezet változását, megnövekedett és változatos zöldség- és gyümölcsfogyasztás egészségre gyakorolt hatását

taglalják (pl. Allen és mtsai, 2017; Cohen és mtsai, 2012; Vasquez és mtsai, 2017; Whar-ton és mtsai, 2015). Feltáró kutatásunk ki-egészíti az előbb említett leíró jellegű kutatásokat az egészség megélt dimenzióinak bemutatásával. A CSA-ban való részvétel a hosszútávú bevonódáson, elköteleződésen keresztül a fenntartható élelem érzelmi értékének növelésével a személyes és kö-zösségi egészségfejlesztési kompetenciák (Lippai, 2016) elsajátítását és gyakorlatok kialakítását támogatja.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Köszönettel tartozunk anonim lektorainknak, akik megjegyzéseikkel, mondanivalóikkal számos ponton segítették az anyag továbbfejlesztését.

Finanszírozási forrás: ezt a munkát az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának Pszichológiai Doktori Iskola által biztosított kutatási alapja támogatta.

SUMMARY

HEALTH IN COMMUNITY SUPPORTED AGRICULTURE

Background and aims: Community Supported Agriculture (CSA) is an alternative food production and distribution model, a healthy local food source for consumers to get seasonal and organic products from the producer in an annual commitment framework. Participation in CSA induces changes not only the diet: it has a broad spectrum of effects on the attitudes and behaviour of the members. This study interprets the personal experiences of CSA members in terms of the full range of health dimensions.

Method: We conducted semi-structured interviews with Hungarian CSA members ($n = 35$) and used thematic analysis on the data.

Results: Among the members' health resources, we identified active self-advocacy (*Driving Forces*), certain daily management influenced by local organic farming, seasonal eating environments (*The everyday life in the CSA*), active leisure (*Leisure perspective*), self-reflection (*Identity*) and spirituality (*Spirituality*) factors.

Conclusion: Our study demonstrates that a commitment to local food can enhance and maintain health in a number of ways. The CSA is an environment that encourages the exercise of personal adaptability and self-regulation abilities.

Keywords: local food, health, consumption, qualitative research, community supported agriculture

IRODALOM

ALLEN, J. E., ROSSI, J., WOODS, T. A., DAVIS, A. F. (2017): Do Community Supported Agriculture programmes encourage change to food lifestyle behaviours and health outcomes? New evidence from shareholders. *International Journal of Agricultural Sustainability*, 15(1). 70–82.

- APAOLAZA, V., HARTMANN, P., D'SOUZA, C., LÓPEZ, C. M. (2018): Eat organic – Feel good? The relationship between organic food consumption, health concern and subjective well-being. *Food Quality and Preference*, 63. 51–62.
- BENKŐ Zs. (2005): Bevezetés az egészségfejlesztésbe. In Benkő, Zs., Tarkó K. (szerk.): *Iskolai egészségfejlesztés. Szakmai és módszertani írások egészségterv készítéséhez*. Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 13–27.
- BIRCHER, J. (2005): Towards a Dynamic Definition of Health and Disease. *Medicine, Health Care and Philosophy*, 8(3). 335–341.
- BLANCHFLOWER, D. G., OSWALD, A. J., STEWART-BROWN, S. (2012): Is psychological well-being linked to the consumption of fruit and vegetables? *Warwick Economics Research Paper Series (TWERPS)*, 2012(996). 28.
- BRUG, J., LECHNER, L., DE VRIES, H. (1995): Psychosocial Determinants of Fruit and Vegetable Consumption. *Appetite*, 25(3). 285–296.
- CASPI, C. E., SORENSEN, G., SUBRAMANIAN, S. V., KAWACHI, I. (2012): The local food environment and diet: A systematic review. *Health & Place*, 18(5). 1172–1187.
- CHEKIMA, B., OSWALD, A. I., Wafa, S. A. W. S. K., CHEKIMA, K. (2017): Narrowing the gap: Factors driving organic food consumption. *Journal of Cleaner Production*, 166. 1438–1447.
- COHEN, J. N., GEARHART, S., GARLAND, E. (2012): Community Supported Agriculture: A Commitment to a Healthier Diet. *Journal of Hunger & Environmental Nutrition*, 7(1). 20–37.
- CONE, C., MYHRE, A. (2000): Community-supported agriculture: A sustainable alternative to industrial agriculture? *Human Organization*, 59(2). 187–197.
- CONNER, T. S., BROOKIE, K. L., RICHARDSON, A. C., POLAK, M. A. (2015): On carrots and curiosity: Eating fruit and vegetables is associated with greater flourishing in daily life. *British Journal of Health Psychology*, 20(2). 413–427.
- DIENER, E. (1984): Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3). 542–575.
- EUROMONITOR. (2017): *Key Health and Wellness Trends for 2017*. <https://blog.euromonitor.com/2017/02/key-health-wellness-trends-2017.html> (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- EUROPEAN CSA RESEARCH GROUP. (2015): *Overview of Community Supported Agriculture in Europe*. <https://urgenci.net/new-report-european-csa-overview-released-by-the-european-csa-research-group/> (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- FAJZI G., ERDEI S. (2015): Fenntartható pozitív mentális egészség. A pozitív mentális egészség kibontakoztatása a fenntartható gondolkodásmód és viselkedés keretében. *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*, 16(1). 55–92.
- FEAGAN, R., HENDERSON, A. (2009): Devon Acres CSA: Local struggles in a global food system. *Agriculture and Human Values*, 26(3). 203–217.
- GALT, R. E., BRADLEY, K., CHRISTENSEN, L., VAN SOELEN KIM, J., LOBO, R. (2015): Eroding the Community in Community Supported Agriculture (CSA): Competition's Effects in Alternative Food Networks in California: Eroding the community in CSA. *Sociologia Ruralis*, 56(4). 491–512.
- GOLAND, C. (2002): Community supported agriculture, food consumption patterns, and member commitment. *Culture, Agriculture, Food and Environment*, 24(1). 14–25.

- HAYDEN, J., BUCK, D. (2012): Doing community supported agriculture: Tactile space, affect and effects of membership. *Geoforum*, 43(2). 332–341.
- HIDVÉGI P., KOPKÁNE PLACHY J., MÜLLER A. (2015): *Az egészséges életmód*. EKF Liceum Kiadó, Eger. 1–81. https://uni-eszterhazy.hu/public/uploads/az-egeszseges-életmod_55bf8f5ac2847.pdf (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- HUBER, M., KNOTTNERUS, J. A., Green, L., Horst, H. V. D., Jadad, A. R., Kromhout, D., Leonard, B., Lorig, K., Loureiro, M. I., Van Der Meer, J. W. M., Schnabel, P., Smith, R., Van Weel, C., Smid, H. (2011): How should we define health? *BMJ*, 343. d4163.
- HUBER, M., VAN VLIET, M., GIEZENBERG, M., WINKENS, B., HEERKENS, Y., DAGNELIE, P. C., KNOTTNERUS, J. A. (2016): Towards a ‘patient-centred’ operationalisation of the new dynamic concept of health: A mixed methods study. *BMJ Open*, 6(1). e010091.
- JABERI, A., MOMENNASAB, M., YEKTATALAB, S., EBADI, A., CHERAGHI, M. A. (2017): Spiritual Health: A Concept Analysis. *Journal of Religion and Health*. <https://doi.org/10.1007/s10943-017-0379-z> (Letöltés ideje: 2019. 09. 04.)
- JAROSZ, L. (2008): The city in the country: Growing alternative food networks in Metropolitan areas. *Journal of Rural Studies*, 24(3). 231–244.
- KIS, B. (2014). Community-supported agriculture from the perspective of health and leisure. *Annals of Leisure Research*, 17(3). 281–295.
- KIS B. (2017): Aaron Antonovsky szalutogenezis elmélete. In Lippai L. (szerk.): *Holisztikus egészség, egészségmagatartás és egészségfejlesztés*. Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet, Szeged. 47–54. http://eta.bibl.u-szeged.hu/437/1/testmozgas_001.pdf (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- LAMB, G. (1994): *Community Supported Agriculture/ Can it Become the Basis for a New Associative Economy?* Paper presented at the 5th Community Supported Agriculture Conference, Kimberton, Pennsylvania.
- LANDIS, B., SMITH, T. E., LAIRSON, M., MCKAY, K., NELSON, H., O'BRIANT, J. (2010): Community-Supported Agriculture in the Research Triangle Region of North Carolina: Demographics and Effects of Membership on Household Food Supply and Diet. *Journal of Hunger & Environmental Nutrition*, 5(1). 70–84.
- LANG, K. B. (2005): Expanding Our Understanding of Community Supported Agriculture (CSA): An Examination of Member Satisfaction. *Journal of Sustainable Agriculture*, 26(2). 61–79.
- LANG, K. B. (2010): The Changing Face of Community-Supported Agriculture. *Culture & Agriculture*, 32(1). 17–26.
- LINCOLN, Y. S., GUBA, E. G. (1985): *Naturalistic Inquiry*. Sage, Beverly Hills.
- LIPPAI L. (2016): Előszó helyett... bevezetés az egészségfejlesztésbe, avagy miként járul hozzá a tudomány az egészséges élet művészetéhez. In Tarkó K., Benkő Zs. (szerk.): „Az egészség nem egyetlen tett, hanem szokásaink összessége”: *Szemelvények egy multidiszciplináris egészségfejlesztő műhely munkáiból*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged. 9–22.

- MACMILLAN URIBE, A. L., WINHAM, D. M., WHARTON, C. M. (2012): Community supported agriculture membership in Arizona. An exploratory study of food and sustainability behaviours. *Appetite*, 59(2). 431–436.
- MOSCOVICI, S. (1984): The Phenomenon of Social Representations. In Farr, S., Moscovici, S. (eds): *Social Representations*. Cambridge University Press, Cambridge. 3–70.
- PÁLMAI J. (2017): A holisztikus egészségfogalom felé. In Lippai L. (szerk.): *Holisztikus egészség, egészségmagatartás és egészségfejlesztés*. Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Alkalmazott Egészségtudományi és Egészségfejlesztési Intézet, Szeged. 33–38. http://eta.bibl.u-szeged.hu/437/1/testmozgas_001.pdf (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- PATTON, M. (2002): *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Sage, Thousand Oaks.
- PEREZ, J., ALLEN, P., BROWN, M. (2003): Community supported agriculture on the central coast: The CSA member experience. *University of California Santa Cruz, Center for Agroecology and Sustainable Food Systems, Research Briefs 1*. <https://escholarship.org/uc/item/5wh3z9jg> (Letöltés ideje: 2019. 09. 04.)
- PETRIE, K. J., SIVERTSEN, B., HYSING, M., BROADBENT, E., MOSS-MORRIS, R., ERIKSEN, H. R., URSIN, H. (2001): Thoroughly modern worries: The relationship of worries about modernity to reported symptoms, health and medical care utilization. *Journal of Psychosomatic Research*, 51(1). 395–401.
- PROCHASKA, J. O., NORCROSS, J. C., DICLEMENTE, C. C. (2009): *Valódi újrakezdés: hatlépcsős program ártalmatlan szokásaink leküzdésére és életünk jobbá tételére* (Ford. Turóczy Attila). Ursus Libris, Budapest.
- RAVENS-CROFT, N., MOORE, N., WELCH, E., HANNEY, R. (2013): Beyond agriculture: The counter-hegemony of community farming. *Agriculture and Human Values*, 30(4). 629–639.
- RÉTHY K., DEZSÉNY Z. (2013): *Közösség által támogatott mezőgazdaság*. Ökológiai Mezőgazdasági Kutatóintézet, Budapest. http://orgprints.org/26263/1/kozossege_altal_tamogatott_mezogazdasag.pdf (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- ROSSI, J., ALLEN, J. E., WOODS, T. A., DAVIS, A. F. (2017): CSA shareholder food lifestyle behaviors: A comparison across consumer groups. *Agriculture and Human Values*, 34(4). 855–869.
- ROSSI, J., WOODS, T., ALLEN, J. (2017): Impacts of a Community Supported Agriculture (CSA) Voucher Program on Food Lifestyle Behaviors: Evidence from an Employer-Sponsored Pilot Program. *Sustainability*, 9(9). 15–43.
- RUSSELL, W. S., ZEPEDA, L. (2008): The adaptive consumer: Shifting attitudes, behavior change and CSA membership renewal. *Renewable Agriculture and Food Systems*, 23(2). 136–148.
- RYFF, C. D. (2014): Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83(1). 10–28.
- SALDAÑA, J. (2009): *The coding manual for qualitative researchers*. Sage, Los Angeles.
- SALOIS, M. J. (2012): Obesity and diabetes, the built environment, and the 'local' food economy in the United States, 2007. *Economics & Human Biology*, 10(1). 35–42.

- SARMIENTO, E. R. (2017): Synergies in alternative food network research: Embodiment, diverse economies, and more-than-human food geographies. *Agriculture and Human Values*, 34(2). 485–497.
- SCHNELL, S. M. (2007): Food with a Farmer's Face: Community-Supported Agriculture in the United States. *Geographical Review*, 97(4). 550–564.
- SELIGMAN, M. (2011): *Flourish*. Free Press, New York.
- TERRY, G., HAYFIELD, N., CLARKE, V., BRAUN, V. (2017): Thematic analysis. In Willig, C., Rogers, W. S. (eds): *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. SAGE Publications, London. 17–36.
- TUDATOS VÁSÁRLÓK EGYESÜLETE. (2019): Működő közösségi gazdaságok, dobozrendszerek és bevásárlóközösségek. <https://tudatosvasarlo.hu/cikk/mukodo-kozossegi-mezogazdasagi-csoportok-bevasarlokozossegek> (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- UNITED STATES DEPARTMENT OF AGRICULTURE. (2015): Direct Farm Sales of Food – Results from the 2015 Local Food Marketing Practices Survey. https://www.nass.usda.gov/Publications/Highlights/2016/LocalFoodsMarketingPractices_Highlights.pdf (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- URBÁN R. (2017): *Az egészségpszichológia alapjai*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- VASQUEZ, A., SHERWOOD, N. E., LARSON, N., STORY, M. (2017): Community-Supported Agriculture as a Dietary and Health Improvement Strategy: A Narrative Review. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 117(1). 83–94.
- WHARTON, C. M., HUGHNER, R. S., MACMILLAN, L., DUMITRESCU, C. (2015): Community Supported Agriculture Programs: A Novel Venue for Theory-Based Health Behavior Change Interventions. *Ecology of Food and Nutrition*, 54(3). 280–301.
- WILKINS, J. L. (2009): Civic dietetics: Opportunities for integrating civic agriculture concepts into dietetic practice. *Agriculture and Human Values*, 26(1–2). 57–66.
- WOODS, T., ERNST, M., TROPP, D. (2017): *Community Supported Agriculture – New Models for Changing Markets* (Report No. 2017 April). U.S. Department of Agriculture, Agricultural Marketing Service. <https://www.ams.usda.gov/publications/content/community-supported-agriculture-new-models-changing-markets> (Letöltés ideje: 2019. 03. 09.)
- WORLD HEALTH ORGANIZATION. (1948): *Constitution of the World Health Organization*. https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_en.pdf (Letöltés ideje: 2019. 09. 01.)
- ZOLL, F., SPECHT, K., OPITZ, I., SIEBERT, R., PIORR, A., ZASADA, I. (2018): Individual choice or collective action? Exploring consumer motives for participating in alternative food networks. *International Journal of Consumer Studies*, 42(1). 101–110.

MÓDSZERTAN

AZ EPISZTEMIKUS KÍVÁNCISISÁG KÉRDŐÍV MAGYAR ADAPTÁCIÓJA



SZABÓ János
EKE Pszichológia Intézet

RÉVÉSZ György
PTE Pszichológia Intézet
revesz.gyorgy@pte.hu

JUHÁSZ István
EKE Gazdaságtudományi Intézet

INHÓF Orsolya
PTE Pszichológia Intézet

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: A kíváncsiság a legtöbb emberi tevékenység területén fontos és hasznos tényező. Ennek ellenére nincs olyan magyar kérdőív, amely felnőttkorban is méri azt a fajta kíváncsiságot, ami az ismeretek bővítésére vonatkozik (nem pedig az általános értelemben vett nyitottságra). Az episztemikus kíváncsiság az egyénnek az a fajta igénye, hogy megismerje részletesebben/bővebben egyes dolgok működését, utánanézzen, s így további ismereteket szerezzen. Röviden definiálva: tudásszint bővítési igény. Az *Epistemic Curiosity* (episztemikus kíváncsiság) kérdőívet Litman és Spielberger fejlesztette ki 2003-ban azzal a céllal, hogy megvizsgálják, vajon az episztemikus kíváncsiság elkülönül-e a perceptuális kíváncsiságtól; és szétbontható-e diverzív és specifikus alfaktorokra. Ennek okán hozták létre a kérdőívet, amelyben öt item méri a specifikus-, további öt a diverzív episztemikus kíváncsiságot.

Módszer: A jelen kutatásban azt vizsgáljuk meg kérdőíves eljárással, hogy az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív mennyire tükrözi vissza azokat a faktorokat a magyar egyetemista populációban ($n = 916$), amelyeket Litman és Spielberger azonosított; illetve mennyire magas a kritériumvaliditása a kontrollkérdőívként használt alskálákkal való korrelációja alapján (HEXACO-nyitottság; TKBS kíváncsiság alskála).

Eredmények: A megerősítő faktoranalízis alátámasztotta az eredeti kérdőívben felvetett szerkezetet, az alskálák elkülönülését. Emellett meghatároztuk a Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála – az egyik leggyakrabban használt diagnosztikai eszköz a pedagógiai gyakorlatban – felsőoktatási sztenderdjeit.

Következtetések: Az eredmények azt mutatják, hogy a kérdőív magyar változata alkalmas a felnőttkori kíváncsiság mint személyiségjegy mérésére.

Kulcsszavak: kíváncsiság, tehetség, megismerés, Kreativitás Becslő Skála, Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív

„A titokzatossággal való találkozás a legszebb élmény. Ez a forrása minden igaz művészetnek és tudománynak. Az, akinek idegen ez az érzés, aki nem tud megállni, hogy gyönyörködjön és csodálattal vizsgálódjon, olyan, mintha halott lenne: szemei csukva vannak.”

(Albert Einstein)

BEVEZETÉS

„Nem vagyok különösebben tehetséges, csak szenvedélyesen kíváncsi” – ez az Einstein-idézet méltóképp írja le a kíváncsiság jelentőségét, amely az emberi fejlődés számos területén fontos és hasznos tényező. Számos tudományos cikk és könyv említi a kíváncsiságot a tehetség indikátoraként (Howe, 2004; Pfeiffer, 2009; Sekowski és Lubianka, 2014).

Joggal állítható tehát, hogy a kíváncsiság esszenciális a tudományos tehetség kibontakozásában. Ennek ellenére nincs olyan magyar kérdőív, amely felnőttkorban is méri azt a fajta kíváncsiságot, amely az ismeretek bővítésére vonatkozik (nem pedig az általános értelemben vett nyitottságra). Pedagógiai becslőskálák természetesen vannak, ezeket viszont az iskolás korosztály mérésére fejlesztették ki, és az itemeik elsősorban az oktatási szférára vonatkoznak. Az egyik leggyakrabban használt becslőskála a Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála (TKBS, Tóth és Király, 2006). Ennek egyik alfaktor a kíváncsiság. Ez a mérőeszköz a pedagógiában használatos és a kreatív személyiség összetevőit méri, viszont iskolás gyermekek számára készült. Mivel ez az egyik leggyakrabban használt pedagógiai becslőskála, ugyanakkor a kérdőív Kíváncsiság Alskálá-

ja nem áll messze a jelen kutatásban használt kíváncsiság fogalmától, ezért kontrollkérdőívként a TKBS-t használtuk.

Az *episztemikus kíváncsiság* az egyénnek az a fajta igénye, hogy megismerje részletesebben/bővebben egyes dolgok működését, utánanézzon, s így további ismereteket szerezzen. Röviden definiálva: tudásszintbővítési igény. Az *Epistemic Curiosity* (episztemikus kíváncsiság) kérdőívet Litman és Spielberger fejlesztette ki 2003-ban azzal a céllal, hogy megvizsgálják, vajon az episztemikus kíváncsiság elkülönül-e a perceptuális kíváncsiságtól; és szétbontható-e diverzív és specifikus alfaktorokra. Ennek okán hozták létre a kérdőívet, amelyben öt item méri a specifikus, további öt pedig a diverzív episztemikus kíváncsiságot.

A jelen kutatás azt vizsgálja meg, hogy az *Epistemic Curiosity Questionnaire*, azaz az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív mennyire tükrözi vissza azokat a faktorokat a magyar egyetemi populációban, amelyek Litman és Spielberger (2003) kutatásában validnak bizonyultak, illetve mennyire korrelál a kontrollkérdőívként használt hasonló alskálákkal, azaz milyen magas a kritériumvaliditása. Vagyis az a hipotézisünk, hogy az kérdőív magyarra fordított itemei ugyanolyan kétfaktoros struktúrába

rendezhetők, mint ahogyan az eredeti kutatás esetében.

A tanulmány először bemutatja a kreativitás szakirodalmát, majd pedig az eredeti kérdőív végleges verziójának kialakulását, emellett pedig röviden a kontrollkérdőív-ként használt Tóth-féle Kreativitás Becslő Skálát és a HEXACO kérdőív nyitottság (*openness*) faktorát. A minta bemutatása után a statisztikai elemzésre kerül a sor, végül pedig az eredmények megvitatása és kérdőív használati lehetőségeinek bemutatása zárja a tanulmányt.

AZ EPISZTEMIKUS KÍVÁNCISÁG KÉRDŐÍV (EC) FEJLESZTÉSÉNEK HÁTTERE

A kérdőív fókuszába állított kíváncsiság úgy definiálható mint az a vágy, hogy új tudást szerezzünk és új szenzoros élményekkel gazdagodjunk, ez motiválja a felfedező viselkedést (Litman és Spielberger, 2003). Berlyne (1954) megkülönböztette a *perceptuális* kíváncsiságot és az *episztemikus* kíváncsiságot. Az első az érzékelés és az ingerek szintjén megjelenő kíváncsiságot jelöli; míg utóbbi azt a fajta kíváncsiságot, ami arra motiválja az embert, hogy részletesebben megvizsgáljon valamit, utánajárjon valaminek. Úgy is lehet fogalmazni, hogy az episztemikus kíváncsiság az információk iránti igény, a perceptuális pedig a tapasztalatok iránti igény (Litman és Spielberger, 2003). Emellett Berlyne (1954) megkülönböztet még *diverzív* és *specifikus* felfedező viselkedést is. A diverzív felfedezés az ingerek változatosságának igényét jelenti, vagyis azt a célt szolgálja, hogy próbáljunk magunknak minél változatosabb ingerkörnyezetet biztosítani, hogy ne unatkozzunk. Tehát ez

esetben a hangsúly az ingeren van, és nem a tartalom. Ezzel szemben a specifikus kíváncsiság egy adott inger/céltárgy/jelenség részletesebb megvizsgálására sarkall.

Az egyének különböznek a tekintetben, hogy a kíváncsiság mint személyiségvonás hogyan serkenti a felfedező viselkedést. Ahogyan Berlyne (1954), Day (1971) is elkülöníti a kétféle kíváncsiság-vonást: *specifikust* és *diverzív*et. Ez esetben – a személyiségvonások szintjén – a specifikus kíváncsiság egy adott ingerre vonatkozó érdeklődést jelöl, míg a diverzív vonás a kíváncsiság által (és nem az unalom ellen) motivált személyiségjegy. E két fajta kíváncsiság mérésre hivatott az OTIM-teszt (*Ontario Test of Intrinsic Motivation*).

Fontos megkülönböztetni még az állapot-, illetve a vonáskíváncsiságot. Az első jelenti a kíváncsiság érzését egy adott időben, míg utóbbi azt mutatja, hogy milyen gyakran érez az egyén kíváncsiságot, vagyis a kíváncsiság mint személyiségvonás, mennyire van jelen a személyiségben. Ezt méri az STCI (*State-Trait Curiosity Inventory*; Spielberger és mtsai, 1976).

A Berlyne által megalkotott perceptuális és episztemikus kíváncsiságot először Litman és Spielberger (2003) mérte expliciten. Ők fejlesztették ki a perceptuális és episztemikus kíváncsiságot elkülönítő kérdőívet több hasonló kérdőív itemeiből. Azaz külön skálát lehet használni a perceptuális és az episztemikus kíváncsiság mérésére. A 10 itemes Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív 28 item leledukálásából, illetve összevonásából született meg. E kérdőív pedig tovább bontható két további alskálára: diverzív és specifikus episztemikus kíváncsiságra, melyben öt-öt item vonatkozik mindkettőre. Ennek az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőívnek a magyar adaptációját végeztük el.

A kérdőív német fejlesztése során az EC kérdőívet kombinálták a CFDS kérdőívvel (*Curiosity as a Feeling-of-Deprivation Scale*). Az adaptáció során az alábbi módon választották ketté a megismerési igényt: az I-típusú kíváncsiság (*interest*) az egyénnek azon igénye, hogy valami újat fedezzen fel; a D-típusú kíváncsiság (*deprivation*) pedig az egyénnek az a fajta motivációja, hogy elkerülje az ismerethiányból adódó kellemetlenségeket. Előbbit a legjobban az EC Diverzív, utóbbit pedig a CFDS Kitartás Alksála méri (Litman és Mussel, 2013). Ez a fajta megkülönböztetés kínai mintán is működött (Huang és mtsai, 2010).

VIZSGÁLAT

A kutatás célja az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív magyar adaptációja volt.

Módszer

A mintagyűjtés kérdőíves módszerrel történt. A kérdőívnek – pontosabban kérdőívcsomagnak/tesztbateriának – volt mind elektronikus (Google űrlapon alapuló), mind papíralapú verziója. Az elektronikus verzió önmagában jóval egyszerűbb eljárás lett volna, de a kitöltési hajlandóság hiánya miatt szükséges volt a papíralapú kérdőívvel való mintagyűjtés is. Annak ellenére, hogy a legnépszerűbb közösségi oldalon a három legnagyobb vidéki egyetem hallgatói csoportjában megosztottuk a kérdőívet, ahol hallgatók tízezrei láthatták, csupán 83 kitöltés érkezett az online felületen.

A kérdőívcsomag tartalmazta az eredeti, tízitemes Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív magyarra fordított változatát, emellett két kontrollkérdőívet: a Tóth-féle Kreativitás

Becslő Skála három alsókáláját és a HEXACO kérdőív Nyitottság Alsókáláját. A magyarra fordítás oly módon történt, hogy a kérdőív állításait először az első szerző lefordította magyarra, majd az egyetem egyik angol nyelvi szaklektora ellenőrizte, hogy nincs-e jelentésbeli különbség.

Az *Epistemic Curiosity Questionnaire* (Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív) tíz itemet tartalmaz a megismerési igény értelmében használt kíváncsiságról. Tovább bontható két további alsókálára: diverzív és specifikus episztemikus kíváncsiságra, melyben öt-öt item vonatkozik mindkettőre. Előbbi kíváncsiságtípus általánosságban értendő, utóbbi pedig egy adott helyzetre, szituációra vonatkozik (Litman és Spielberger, 2003). Az állításokat egy négyfokozatú Likert-skálán kell megítélni annak tekintetében, hogy mennyire tartja a kitöltő az állítást saját magára jellemzőnek. Például: „Általában igaz rám, hogy szeretem az ismeretlen dolgokról való tanulást.”

A Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála (TKBS) 12 alsókálán méri a kreativitást. Ez a skála a jelen kutatásban a kontrollkérdőív funkcióját tölti be. A kérdőív felsőoktatási mintára nincs validálva, és elsősorban köznevelésben tanuló gyerekek vizsgálatára készült. A kérdőív egyik kiindulópontja Holmes (1976) elmélete volt, aki a kreatív személyiség feltárását tűzte ki célul, és az itemeket ő fogalmazta meg. Egy másik kiindulópont a TKBS megalkotásában a GIFT (*Group Inventory for Finding Creative Talent*) kérdőív volt, amely David és Rimm 1976-os fejlesztésének eredménye. Három különböző változat készült el a különböző általános iskolai korosztályok miatt. Mind-egyik 36 itemes, és 25 item közös bennük. A GIFT az egyik legjobban differenciáló teszt a kreativitás jellemzői szempontjából.

1. táblázat. A TKBS 12 alfaktora

Alfaktor	Átlag	Szórás
1. Nonkonformitás	8,60	4,72
2. Komplexitás preferencia	13,08	5,42
3. Kockázatvállalás	11,42	5,87
4. Gondolkodásbeli önállóság	12,44	4,84
5. Türelmetlenség	11,71	5,54
6. Önérvényesítés	13,20	5,09
7. Dominancia	10,82	5,24
8. Kíváncsiság	14,36	5,50
9. Energikusság	12,82	5,41
10. Ötletesség, eredetiség	12,31	4,98
11. Kitartás	10,22	5,56
12. Játékosság	15,34	6,09

ból, valamint a kialakított standardok 8000 fős mintán alapulnak. A TKBS jellegében nagyon hasonlít a GIFT-re.

A TKBS egy 72 állítást tartalmazó kérdőív, amelyben a válaszadónak egy 5 fokú skálán kell eldönteni, hogy jellemző-e vagy sem rá nézve az állítások. A tételek egy része fordított, a válaszadási beállítódás problémájának kiküszöbölése miatt. Az 1. táblázat tartalmazza a teszt által mért személyiségjellemzőket, a 12 alfaktort, valamint a standard pontszámokat (Tóth és Király, 2006). A kutatásban használt alskálák félkövérrel vannak jelölve.

A TKBS validálása 1732 fővel történt. A minta többsége a középiskolás korosztályból került ki oly módon, hogy teljes mértékben reprezentatív legyen, azaz a hazai középiskolák minden típusa képviseltette magát. Főiskolai populáción is vizsgálták, igaz, ezt jóval csekélyebb elemszámban (Tóth és Király, 2006). A jelen kutatásba csupán a Kíváncsiság, a Kitartás, és a Gondolkodásbeli Önállóság Alskála került be, mindkettő hat itemmel, mivel

egy korábbi, felsőoktatási tehetséggondozásra irányuló kutatásban kiderült, hogy e három faktornak van kiemelt jelentősége a felsőoktatási tanulmányok során (Szabó, 2017). Példák a három, jelen kutatásban használt alskála itemeire:

Kíváncsiság: „Szeretek vizsgálgatni, kísérletezni, utánanézni dolgoknak.”

Kitartás: „Nagy odaadással, kitartással szoktam tanulni.”

Gondolkodásbeli önállóság: „Teendőim megszervezésében nincs szükségem segítségre.”

A HEXACO egy 60 itemet tartalmazó komplex személyiségvizsgáló kérdőív, amely a Big Five továbbfejlesztéseként – azt egy hatodik dimenzióval kiegészítve (Becsületesség) – jelent meg. Tehát hat dimenzióban méri a személyiséget: Becsületesség (*Honesty-Humility*); Emocionalitás (*Emotionality*); Extraverzió (*Extraversion*); Barátságosság (*Agreeableness*); Lelkiismeretesség (*Conscientiousness*); Nyitottság (*Openness to Experience*) (Ashton és Lee, 2009). Ha

összeolvassuk az alskálák kezdőbetűit az angol nyelvű verzióban, akkor megkapjuk a HEXACO mozaikszót.

Mind a hat alskálát tíz ítemet tartalmaz, amelyekről egy ötfokú Likert-skála segítségével kell megválaszolni a kitöltőnek, hogy mennyire ért egyet az adott állítással. A német mintán történő validálás során a kérdőív teljes verzióját használták, mert a konvergencia validálási eljárásán kívül azt is megvizsgálták, hogy az egyes személyiségdimenziók az általuk adaptált kérdőív mely részeivel korrelálnak. (Litman és Mussel, 2013). Mivel a jelen vizsgálatnak a kérdőív adaptációja a célja – új kérdőív létrehozása nélkül –, ezért a kérdőív terjedelmét tekintetbe véve csak a kíváncsiság szempontjából releváns Nyitottság (*Openness to Experience*) Alskálát használtuk. Példáim: „*Meglehetősen untatna egy képtár meglátogatása*”. (Fordított ítem)

Két kontrollkérdőívet alkalmaztunk (TKBS és HEXACO alskálái), a német adaptáció során a két személyiségmérő tesztbateriát (HEXACO, BIG 5) mellett hat kérdőívet használtak, amely a kíváncsiságot legalább alskálaszinten méri (Litman és Mussel, 2013). Mivel ez az első validált magyar felnőtt kíváncsiság kérdőív, ezért nem állt rendelkezésre pontosabb összehasonlítási alap a felhasznált, nyitottságot mérő alskáláknál.

Minta

A mintagyűjtés – ahogyan az eredeti, Litman és Spielberger (2003) féle kérdőív esetében is – felsőoktatásban történt. Éppen ezért az eredményeket alacsonyabb iskolázottságú populációban fenntartásokkal kell kezelni. A minta azonban lefedi a felsőoktatás minden szektorát: mind a humán, mind a reál irányultságú; mind a nappali, mind a levelezős hallgatók képviseltetik benne magukat.

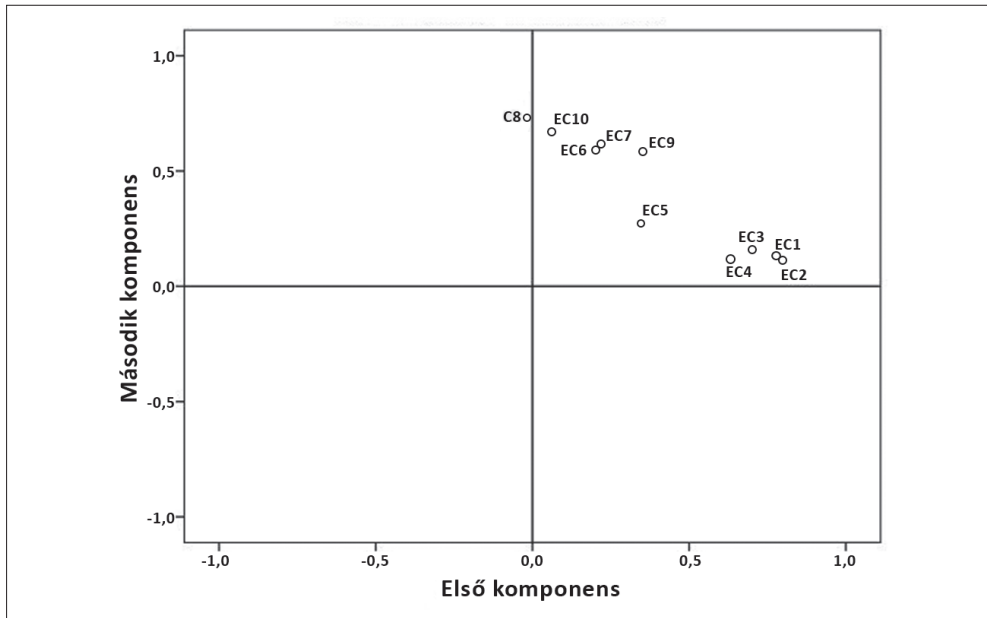
Szakokat tekintve szintén nagyon heterogénnek mondható, hiszen például pszichológia, tanár (annak minden változata), gazdálkodás és menedzsment, turizmus vendéglátás, csecsemő és kisgyermek nevelő, közgazdász, sportmenedzser, borász, informatikus, televíziós műsorkészítő, programtervező informatikus, földrajz, sportszervező, fordító és tolmács, kémia, sport és rekreációs szervezés szakos hallgatók töltötték ki a kérdőívet, két egyetemről is (PTE, EKE). A képzési szinteket tekintve is minden graduális szint képviseltette magát: alapképzés, mesterképzés és felsőoktatási szakképzés.

A teljes mintaelemszám 916 fő ($n = 916$), de a hiányos adatok miatt (például nem volt megjelölve a nem, lakóhely stb., vagy egy-egy ítem esetében nem volt bekarikázva a hozzá tartozó szám) a különböző leíró és matematikai eljárásoknál eltérő mintaelemszámmal dolgoztunk, ahogyan a szabadsági fokok ezt jelezzik is.

A kitöltők kétharmada nő volt: 66% – 34% a nők és férfiak aránya. A legfiatalabb kitöltő 18 éves, míg a legidősebb 63 éves volt. Az átlagéletkor 23,35 év (szórás 6,19). Az iskolai végzettség tekintetében a kitöltő egyetemi hallgatók többsége (a minta majdnem kétharmada – 63,83%) még csupán érettségivel rendelkezik, tehát a diplomaszerezés előtt áll. A maradék harmadon osztoznak azon hallgatók, akinek már van érettségire épülő szakképzése vagy alapképzésben/mesterképzésben szerzett diplomájuk. A kitöltők több, mint egyharmada (36,42%) városból érkezett, 29,33%-a községből, a többiek megyeszékhelyről vagy a fővárosból.

Eredmények

Az adatok elemzéséhez a faktoranalízis módszerét használtuk. A KMO-érték 0,791,



1. ábra Az egyes itemek a két komponens tengelyén ábrázolva

ami nagy jó előrejelzője a látens struktúrának az adatbázisban. Ez a kérdőíves eljárás esetében azt jelenti, hogy az itemek együtt valamilyen átfogóbb, összetettebb tényezőt mérnek, ami a mi esetünkben az episztemikus kíváncsiság két alfaktora (diverzív és specifikus). A Bartlett-teszt kimutatta, hogy nincs korrelálatlanság az itemek között, azaz az adatbázis nem hasonlít egy egységmátrixra ($\chi^2 = 1953,011$; $df = 45$; $p < 0,05$).

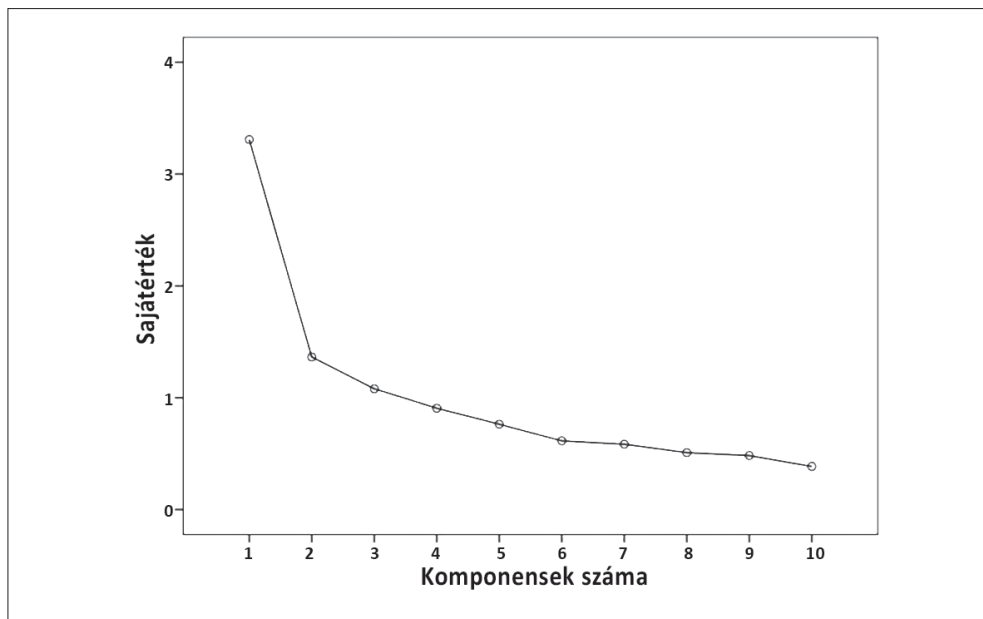
A faktoranalízis első futtatása során azt teszteltük, hogy ugyanúgy két faktorra bonthatóak-e az itemek, mint ahogyan az eredeti kérdőív létrehozásakor. Ahogyan az a szakirodalom alapján elvárható, kétfaktoros modellt illesztettünk; főkomponens-módszert választottunk VARIMAX-forgatással. A 2. táblázatból tisztán kiolvasható, hogy az első négy item faktorsúlyai az első faktoron töltődnek, míg az utolsó öt a második faktoron. Viszont van egy renitens elem, az 5. („Szeretem az elvont dolgokról

való beszélgetést.”). Ezen item kommunalitása 0,25 alatt van (0,194).

2. táblázat. A faktorelemzés eredményének kétkomponensű mátrixa

	1	2
EC1	,782	,128
EC2	,803	,108
EC3	,705	,163
EC4	,631	,119
EC5	,346	,273
EC6	,200	,587
EC7	,218	,611
EC8	-,014	,733
EC9	,351	,585
EC10	,064	,667

Az 1. ábra a két főkomponens tengelyén ábrázolja az egyes itemeket. Ezen a renitens 5. item jól láthatóan elkülönül mind-



2. ábra. A sajátértékek a lehetséges főkomponensek számának tekintetében

két csoporttól. Emiatt az 5. itemet eltávolítottuk.

Az 5. item nélkül lefuttatott faktoranalízis esetében a magyarázott variancia 46,7%-ról 50,291%-ra emelkedett, ami nem mondható számottevőnek. Valamint a komponensmátrixban sincs lényegi változás, hiszen az első négy item az első faktorra illeszkedik, az utolsó öt pedig a másodikra.

Annak érdekében, hogy ellenőrizzük a kétfaktoros struktúrát, feltáró faktoranalízist is alkalmaztunk. Ez szolgált annak kiderítésére, hogy hány faktor lenne az optimális. A feltáró faktoranalízis során is főkomponensmódszert választottunk VARIMAX-forgatással. Ez esetben három komponens sajátértéke is meghaladta az 1,00-át, ami azt jelentette, hogy érdemes lenne három faktort használni kettő helyett az elemzésben. Három faktor már a variancia 57,7%-át magyarázza, míg két faktor

csupán a 46,7%-át. A *Maximum Likelihood* (ML) módszer alapján az illeszkedési mutató (*Goodness of Fit Test*) nem szignifikáns a kétfaktoros elrendezésben ($\chi^2 = 210,962$; $df = 19$; $p > 0,05$). Viszont az egy- és háromfaktoros elrendezésben is ugyanez a tendencia. Az optimális faktorszám meghatározásában a sajátérték vonaldiagramjára is támaszkodhatunk (ld. 2. ábra).

A kommunalításokat tekintve, ismét az ötödik item volt 0,25 alatt (0,204). A komponensmátrix alapján is látszik (3. táblázat), hogy ez a tétel nem illeszkedik igazán egyik faktorhoz sem, viszont mindegyikre ad némi töltést. Emellett mindössze a kérdőív 8. és 10. kérdése határozza meg a pluszként jelentkező harmadik faktort (a hipotézis szerint csak két faktort várnánk), jelentősen megnehezítve a faktorok értelmezését. Mindezek alapján összességében a kétfaktoros szerkezet mellett köteleződtünk el.

3. táblázat. A feltáró faktoranalízis eredményének komponensmátrixa

	1	2	3
EC1	,804	,036	,150
EC2	,798	,146	,022
EC3	,711	,122	,117
EC4	,611	,207	-,020
EC5	,355	,155	,232
EC6	,096	,857	,013
EC7	,147	,728	,164
EC8	,046	,196	,815
EC9	,307	,594	,253
EC10	,143	,070	,841

Az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív (EC) kontrollkérdőívekkel való korrelációjának vizsgálatakor azt találtuk, hogy a TKBS Kíváncsiság Alskálával $r = 0,189$ mértékben, de szignifikánsan korrelál. A TKBS Önállóság Alskálával szintén szignifikánsan, $r = 0,164$ mértékben korrelál. A TKBS Kitartás Alskálával és a HEXACO Nyitottság Alskálával nem korrelál. Ha külön vizsgáljuk meg az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív alskáláit, akkor ugyanezt a tendenciát tapasztalhatjuk: mind a Diverzív (első négy item), mind a Specifikus (utolsó öt item) Alskála ugyanazokkal a kontrollkérdőívekkel korrelál, mint maga az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív, csupán a korreláció mértékében van jelentéktelen különbség. A TKBS három felhasznált alskálája korrelál egymással. A HEXACO Nyitottság Alskálája is korrelál mind a három TKBS-alskálával. Az EC kérdőív erősen korrelál mind a Diverzív (0,863), mind a Specifikus Alskálával (0,764). A két alskála egymással 0,395-ös mértékben korrelál. Az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív és alskáláinak kont-

rollkérdőívekkel való korrelációinak táblázatait az 1. melléklet tartalmazza.

Ha megnézzük a két nem közti különbséget az adatok alapján, akkor a nők (átlag: 30,07) magasabb szintje jellemző az episztemikus kíváncsiságnak a férfiaknál (átlag: 29,28) ($t = 2,379$; $df = 800$; $p < 0,05$). Ez a tendencia fordítottja az eredeti vizsgálatban tapasztaltaknak (Litman és Spielberger, 2003). Ha a korábbi kutatások mintaátlagával összevetjük a mintánk átlagát (átlag: 29,99; szórás: 4,57), akkor azt tapasztalhatjuk, hogy az eredeti, amerikai mintához képest a magyarok szignifikánsan kíváncsiabbak ($t = 15,858$; $df = 907$; $p < 0,05$). Mivel a német adaptáció statisztikájában hibás adat van feltüntetve (50,13), ami a kérdőív jellegéből adódóan nem lehetséges, ezért e kutatás eredményeivel nem tudunk összehasonlítást végezni.

A kutatás másodlagos célja volt, hogy a köznevelésre irányuló TKBS kérdőív szten-derdjei mennyire egyeznek meg a felsőoktatási eredményekkel. Ennek eldöntésére egymintás t -próbákat használtunk, hiszen az összevetésre használt populációk esetén csak a minta átlagértékei állnak rendelkezésünkre. A kíváncsiság esetében (átlag: 11,02; szórás: 2,694) a felsőoktatási minta pontszáma szignifikánsan alacsonyabb a köznevelésben tanuló diákokéhoz képest ($t = -37,474$; $df = 910$; $p < 0,05$). A kitartás vizsgálatakor (átlag: 12,84; szórás: 2,644) szintén szignifikáns különbséget találtunk ($t = -29,947$; $df = 913$; $p < 0,05$), viszont ez esetben a felsőoktatási minta pontszáma bizonyult magasabbnak. Az önállóság alskála esetén (átlag: 14,67; szórás: 2,476) szintén a felsőoktatásban tanulók értek el szignifikánsan magasabb pontszámot ($t = 27,075$; $df = 904$; $p < 0,05$).

A reliabilitásról elmondható, hogy az EC kérdőív itemeinek Cronbach-alfa értéke

0,756, azaz jó megbízhatósággal rendelkezőnek mondható.

DISZKUSSZIÓ

Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív ugyanolyan szerkezetet mutat-e magyar egyetemi mintán, mint a kérdőív eredeti verziója. A faktoranalízis alapján az a konklúzió szűrhető le, hogy a magyarra fordított Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív ugyanúgy szétbontható két alfaktorra, mint az eredeti *Epistemic Curiosity Questionnaire* (Litman és Spielberger, 2003), csupán az 5. elem nem illeszkedik a két főkomponensű modellbe. Viszont elhagyásával nem csökken számottevően a variancia, emellett mindkét faktorra tölt. Ezért annak, aki az episztemikus kíváncsiságot szeretné mérni két dimenzióra bontás nélkül, annak lényegtelen, hogy elhagyja-e ezt az ötödik itemet vagy sem. Aki viszont a Specifikus és Diverzív Alskálát külön szeretné mérni, annak érdemes kihagynia az ötödik itemet a magyar verzióban. A 2. melléklet tartalmazza a teljes magyar EC kérdőívet, és a 4 itemes diverzív és 5 itemes specifikus alskálát.

Ha megvizsgáljuk az EC más kérdőívekkel való kapcsolatát, akkor azt a konklúziót vonhatjuk le, hogy a kérdőív hiánypótló eszköz a kíváncsiság mérésére felnőttkorban. A gyenge korreláció a TKBS Kíváncsiság Alskálájával azt mutatja, hogy a felnőttkori kíváncsiság más jellegű, mint az iskolai kíváncsiság. Az pedig, hogy nem korrelál a HEXACO Nyitottság Alskálájával, arra utal, hogy a tehetség szakirodalmában gyakran szinonimaként használt nyitottság és kíváncsiság különböznek egymástól.

Ha a kutatás eredményeit összevetjük egy korábbi kutatással, amelyben német nyelvre adaptáltak egy újabb kíváncsiság kérdőívet (Litman és Mussel, 2013), akkor azt tapasztalhatjuk, hogy az Episztemikus Kíváncsiság Kérdőív Diverzív Alskálája megbízhatóan mér. Mivel a német kutatásban csak a Diverzív Alskálával dolgoztak tovább, ezért e kutatással nem lehet összehasonlítani a Specifikus és a Diverzív Alskála elkülönítésének mértékét. Kutatásunkban a kitöltők átlagosan szignifikánsan magasabb pontszámot értek el, mint az eredeti kutatásban. A két nem közti különbségről elmondható, hogy szignifikáns eltérést találtunk a nők javára.

A TKBS felsőoktatási eredményeinek meghatározásából az a konklúzió szűrhető le, hogy a három vizsgált alskálában (kíváncsiság, kitartás, önállóság) eltérőek a pontszámok a köznevelésben kapott eredményekhez képest. Ez azt jelenti, hogy aki a TKBS-t felnőtt populációban akarja használni, az fontolja meg, hogy inkább jelen kutatás sztenderdjeit veszi alapul, nem pedig a TKBS köznevelési sztenderdjeit. Az eredményeket jól kiegészítené egy teszt–reteszt-vizsgálat. A kutatás reteszt-fázisa folyamatban van egy olyan kutatási projekt keretében, amelyben a felsőoktatási tehetséggondozásban résztvevő hallgatók személyiségjegyeit próbáljuk meg feltárni.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Ezúton szeretnénk köszönetet mondani Hoór Anikónak, aki a papíralapú kérdőíveket digitalizálta.

SUMMARY

THE VALIDATION OF EPISTEMIC CURIOSITY QUESTIONNAIRE TO HUNGARIAN

Background and aims: Curiosity is a useful and important attribute in a lot of areas. Despite this, there is not any Hungarian questionnaire to measure curiosity which pertains to broadening our knowledge in adulthood (instead of open-mindedness in general). TEpistemic curiosity is the need of a person to know more in details/more deeply how things work; to look up things, to get more information. Briefly: it is broadening knowledge. The Epistemic Curiosity Questionnaire was developed by Litman and Spielberger (2003) to check whether epistemic curiosity and perceptual curiosity can be differentiated. Another goal was to investigate whether epistemic curiosity can be divided into two parts: specific and diversive epistemic curiosity. These were the reasons why the ECQ was created in which five items measure specific epistemic curiosity and other five items measure diversive epistemic curiosity.

Methods: This study investigates whether the Hungarian version of ECQ confirms factors studying among Hungarian university students ($n = 916$) which were originally found by Litman and Spielberger (2003). Furthermore, we wanted to know how the ECQ correlates with the control-questionnaires.

Results: The factor analysis confirmed the structure with two factors which were found in the original questionnaire. Besides, we laid down the reference points of three subscales of a famous Hungarian educational questionnaire (TKBS) among students in higher-education.

Discussion: The results show that the Hungarian version of ECQ can measure curiosity as a personality trait in adulthood.

Keywords: curiosity, talent, knowledge, Epistemic Curiosity Questionnaire

IRODALOM

- Ashton, M. C., Lee, K. (2009): The HEXACO-60: A Short Measure of the Major Dimensions of Personality. *Journal of Psychology Assessment*, 91(4). 340–345.
- Berlyne, D. E. (1954): A theory of human curiosity. *British Journal of Psychology*, 45(3). 180–191.
- Davis, G. A., Rimm, S. B. (1976): GIFT: An instrument for the identification of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 10(3). 78–182.
- Day, H. I. (1971): The measure of specific curiosity. In Day, H. I., Berlyne, D. E., Hunt, D. E. (eds): *Intrinsic motivation: A new direction in education*. Rinehart and Winston of Canada, Toronto, Holt. 99–112.
- Holmes, D. S. (1976): A questionnaire measure of the creative personality. *The Journal of Creative Behavior*, 10(3). 183–188.
- Howe, M. J. A. (2004): Some Insights of Geniuses into the Causes of Exceptional Achievement. In Shavinina, L. V., Ferrari, M. (eds): *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. 105–118.

- Huang, D., Zhou, M., Wang, L., Zhang, J. (2010): Gender difference in motives of knowledge searching: Measurement invariance and factor mean comparison of the interest/deprivation epistemic curiosity. *IEEE 2nd Symposium on Web Society Conference Proceedings*, Beijing, China. 258–263.
- Litman, J. A., Mussel, P. (2013): Validity of the Interest and Deprivation-Type Epistemic Curiosity Model in Germany. *Journal of Individual Differences*, 34(2). 59–68.
- Litman, J. A., Spielberger, C. D. (2003): Measuring epistemic curiosity and its diverse and specific components. *Journal of Personality Assessment*, 80(1). 75–86.
- Pfeiffer, S. (2009): The Gifted: Clinical Challenges for Child Psychiatry. Clinical Perspectives. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48(8). 787–790.
- Spielberger, C. D., Peters, R. A., Frain, F. (1976): *The State–Trait Curiosity Inventory*. Unpublished manual. University of South Florida, Tampa.
- Sekowski, A., Lubianka, B. (2014): Education of gifted students – an axiological perspective. *Gifted Education International*, 30(1). 58–73.
- Szabó J. (2017): A tudományos tehetség legfőbb összetevői a tudósok szempontjából. In Koncz I., Szova I. (eds): *15 éves PEME XV. PhD Konferenciájának előadásai*. Professzorok az Európai Magyarorszáért Egyesület, Budapest. 130–139.
- Tóth L., Király Z. (2006): Új módszer a kreativitás megállapítására: A Tóth-féle Kreativitás Becslő Skála (TKBS). *Magyar Pedagógia*, 106(4). 287–311.

MELLÉKLETEK

1. melléklet (Az EC Kérdőív és alskáláinak kontrollkérdőívekkel való korrelációi)

		EC átlag	TKBS kíváncsiság	TKBS önállóság	TKBS kitartás	HEXACO átlag
EC átlag	r	1	,189	,164	,011	,038
	Sig.		,000	,000	,741	,253
	N	908	899	893	901	892
TKBS kíváncsiság	r		1	,247	,287	,215
	Sig.			,000	,000	,000
	N		911	895	904	895
TKBS önállóság	r			1	,251	,128
	Sig.				,000	,000
	N			905	901	891
TKBS kitartás	r				1	,181
	Sig.					,000
	N				914	898
HEXACO átlag	r					1
	Sig.					
	N					905

		EC diverzív	TKBS kíváncsiság	TKBS önállóság	TKBS kitartás	HEXACO átlag
EC diverzív	r	1	,172	,110	,026	,056
	Sig.		,000	,001	,434	,095
	N	915	906	899	908	899
TKBS kíváncsiság	r		1	,247	,287	,215
	Sig.			,000	,000	,000
	N		911	895	904	895
TKBS önállóság	r			1	,251	,128
	Sig.				,000	,000
	N			905	901	891
TKBS kitartás	r				1	,181
	Sig.					,000
	N				914	898
HEXACO átlag	r					1
	Sig.					
	N					905

		EC specifikus	TKBS kíváncsiság	TKBS önállóság	TKBS kitartás	HEXACO átlag
EC specifikus	r	1	,144	,173	,019	,012
	Sig.		,000	,000	,564	,727
	N	916	906	901	909	900
TKBS kíváncsiság	r		1	,247	,287	,215
	Sig.			,000	,000	,000
	N		911	895	904	895
TKBS önállóság	r			1	,251	,128
	Sig.				,000	,000
	N			905	901	891
TKBS kitartás	r				1	,181
	Sig.					,000
	N				914	898
HEXACO átlag	r					1
	Sig.					
	N					905

2. melléklet (A teljes EC kérdőív és két alskálája)

Általában igaz rám, hogy...

... szeretem az ismeretlen dolgokról való tanulást.	1	2	3	4
... magával ragad az új információk tanulása.	1	2	3	4
... szeretem, ha új dolgokat fedezek fel.	1	2	3	4
... ha valami újat tanulok, szeretnék még többet megtudni róla.	1	2	3	4
... szeretem az elvont dolgokról való beszélgetést.	1	2	3	4
... amikor látok egy bonyolult szerkezetet, akkor szívesen megkérdeznék valakit, hogyan működik.	1	2	3	4
... egy új típusú aritmetikai probléma esetében szeretek elképzelni megoldásokat.	1	2	3	4
... egy befejezetlen rejtvénynél megpróbálom elképzelni a kész megoldást.	1	2	3	4
... érdekel, hogyan működnek a dolgok.	1	2	3	4
... érdekelnek a rejtvények és azok megoldásai.	1	2	3	4

Diverzív alskála:

Általában igaz rám, hogy...

... szeretem az ismeretlen dolgokról való tanulást.	1	2	3	4
... magával ragad az új információk tanulása.	1	2	3	4
... szeretem, ha új dolgokat fedezek fel.	1	2	3	4
... ha valami újat tanulok, szeretnék még többet megtudni róla.	1	2	3	4

Specifikus alskála

Általában igaz rám, hogy...

... amikor látok egy bonyolult szerkezetet, akkor szívesen megkérdeznék valakit, hogyan működik.	1	2	3	4
... egy új típusú aritmetikai probléma esetében szeretek elképzelni megoldásokat.	1	2	3	4
... egy befejezetlen rejtvénynél megpróbálom elképzelni a kész megoldást.	1	2	3	4
... érdekel, hogyan működnek a dolgok.	1	2	3	4
... érdekelnek a rejtvények és azok megoldásai.	1	2	3	4

Kiértékelés: Adja össze az egyes tételekhez tartozó értékeket!

MŰHELY

BODY-MIND APPROACHES IN THERAPEUTIC AND OTHER HELPING RELATIONSHIPS – EXPERIENCES OF A TRAINING PROGRAM



Hajnal KORBAI

Faculty of Education and Psychology, ELTE Eötvös Lorán University
korbai.hajnal@gmail.com

Dorottya HOPPÁL

Smile Foundation
doroteahoppal@gmail.com

Katalin VERMES

University of Physical Education
vermes.katalin@tf.hu

Bea EHMANN

MTA TTK Institute of Cognitive Neuroscience and Psychology
ehmann.bea@ttk.mta.hu

SUMMARY

Background and aims: The article discusses the relationship paradigm in different therapeutic approaches by connecting intersubjective theories in psychoanalytic literature with the theories of embodiment in the cognitive field. Based on experiences of a training program, the aim is to present a feasible application of body-mind approaches not only in effective therapeutic relationships, but in other helping relationships as well.

Methods: Korbai and Hoppál developed a 100-hour-long training program focusing on the application of various body awareness techniques to enhance the self-awareness and relationship competencies of professionals working with children. In this article, we present the aims and structure of the training program, together with some experiences of the first pilot course.

Synthesis: Evaluating the program, we conclude that most of the short-term goals were reached, with the participants being able to integrate body awareness techniques into their own personal and professional lives at several levels.

Discussion: When working in helping relationships, especially when working with children, professionals are responsible for their own physical and mental condition, which enables concentration, acceptance, attunement, authentic communication and other relationship

competencies that support the functioning of the relationship. Methods based on body awareness techniques can provide support to achieve these goals, as they have the ability to promote the effectiveness of the work of professionals at several levels.

Keywords: relationship competencies, intersubjective theories, body-mind approaches, embodied communication, body awareness techniques, dance therapy

INTRODUCTION

In this article we discuss the topic of the relationship paradigm in different therapeutic approaches by connecting intersubjective theories in psychoanalytic literature with the theories of embodiment in the cognitive field. Based on our experiences of a training program, our aim is to present a feasible application of body-mind approaches not only in therapeutic relationships, but in other helping relationships as well.

There is increasing insistence on empirical evidence from clinical trials to support therapeutic approaches ('evidence-based therapies'). In the case of the most common psychotherapeutic methods – such as cognitive-behavioural, analytic-dynamic, or person-centred therapy – demonstration of their effectiveness for a particular diagnostic category has already been carried out in a number of studies. In practice, however, therapists often use more than one different methods in a personal way to establish effectiveness; i.e. therapists work eclectically (Szőnyi, 2015). Long-established therapeutic methods are constantly changing; therefore, direct investigation of these practices is also important. Some professionals tend to accept the conclusions from qualitative-social science methods ('practice-based evidence') rather than applying the empirical-statistical methods that are the foundation of evidence-based psychotherapeutic research, as they believe these qualitative methods ena-

ble a deeper understanding of the therapeutic phenomena (Szőnyi, 2015).

The main question when examining the efficacy of psychotherapy is to identify which factors increase the effectiveness of therapeutic change. The relationship between the client (or patient) and the therapist has been clearly identified as a specific or non-specific factor in different studies that explore the efficacy of various therapeutic methods (Szőnyi, 2015). In research examining the characteristics and operation of therapists, the relationship competencies, that is the skills of therapists which help to develop and maintain a constructive working alliance with clients, have received close attention. Related factors – such as the emphatic ability of the therapist, the authenticity of the professionals, and the therapist's unconditional acceptance of the client – are all believed to have an impact on the therapeutic change, the emphasis on them depends on the type of therapy (Pintér, 2015).

All the aforementioned factors must be covered in the training of a therapist. This raises the question whether during the training of a therapist, besides the personal experience of the applied method and the supervision by an experienced therapist, more emphasis should be given to the teaching of the therapeutic techniques or the promotion of therapist's relational skills and competencies (Szőnyi, 2015). Researchers in the field of implicit relational knowing, for example, place greater emphasis on relationship competen-

cies. Implicit relational knowing is a form of procedural knowledge concerning how we do things with intimate others. Implicit relational knowing stores relational patterns from early mother-child interactions and is distinct from conscious, verbalizable knowledge and from the dynamic unconscious (Lyons-Ruth et al., 1998). Implicit relational knowing influences adult attachments as well, including both patient and therapist in a therapeutic relationship (Simon M. et al. 2001; Pető, 2003).

In their study, Stern and co-workers (1998) analysed detailed records of therapists to explore the mechanisms of therapeutic change. One of their most important assertions was that even in verbal or 'talking' therapy, the majority of therapeutic change is rooted in the implicit relational knowing of therapist and patient in an unconscious, procedural province, which is responsible for how we act or feel in a relational context. This approach attaches special importance to the procedural, affective, dynamic domain in the therapeutic context, besides the explicit, verbal domain.

This intersubjective movement in psychoanalysis, of which Stern (2010) is one of the most noteworthy representatives, has had a nourishing impact on other psychotherapeutic methods by putting the focus on the importance of the therapeutic relationship. Notwithstanding, according to clinical, developmental observations and attachment studies, the concept of intersubjectivity is not unified (Bokor, 2017), with different authors using the concept in a number of ways. In the approach of Stolorow and Atwood (1992, cited by Bokor, 2017), the notion suggests that psychological phenomena cannot be regarded as the result of isolated intrapsychic mechanisms; rather they are formulated in the interaction of subjects who mutually influence one another. Relationships, including

the therapeutic relationship, are also formulated in the interaction of two subjects in an intersubjective field created by the interplay of the two subjective worlds. According to this approach, important characteristics of the therapist include their active participation in a joint activity, their authenticity, a continuous reflectivity of their own subjective world, their attunement to the patient's affective domain, and an attention focused on the 'here and now' (Stern et al., 1998, Stern, 2002; Fónagy and Target, 2005).

If the operation of the relationship between therapist and client is crucially important in the therapeutic process – i.e. the therapeutic changes and the efficacy of the therapy –, it may be useful to explore those methods that support the development of the relationship competencies of professionals. There are various techniques in verbal and non-verbal self-awareness methods to consider that go beyond the scope of this work. This article will focus on the application of those methods that are based on body awareness techniques in supporting the therapist-client and other helping relationships. These techniques, besides developing the relationship competencies of therapists and other helpers, may bring other benefits for practising professionals. After presenting the theoretical background to body-mind approaches, we follow with a summary of a body awareness training program designed for various helping professionals dealing with children.

THEORETICAL BACKGROUND

The concept of body awareness

There are many different types of body-mind methods based on body awareness.

It is not easy to identify the common principles in these methods that might enable us to better understand the conceptualization of body awareness. In their qualitative research, Mehling and colleagues (2011) examined the common foundations of different therapeutic approaches based on body awareness enhancing procedures (often referred to in the literature as ‘mind-body approaches’). In the course of their study, they included practitioners (both therapists and patients) of such methods as yoga, tai chi chuan, Body-Oriented Psychotherapy, Body Awareness Therapy, mindfulness-based therapy, meditation, Feldenkrais, Alexander Technique and breathing therapy. According to the definition established by the authors, body awareness in a narrow sense involves an attentional focus on, and awareness of, internal body sensations and, moreover, the observation of changes in physical processes (Mehling et al., 2011). In this approach, body awareness is the subjective, phenomenological aspect of proprioception and interoception that enters conscious awareness; it is modifiable by mental processes including attention, interpretation, appraisal, beliefs, memories, conditioning, attitudes and affect (Mehling et al., 2011).

There exist additional, broader, definitions of the concept as a construct of multiple dimensions. One of these broader definitions includes – besides noticing body sensations, emotional reactions and attentional responses to these sensations – active regulatory processes of attention, mind-body integration with emotional awareness, and self-regulation of emotions, sensations and behaviours (Mehling et al., 2009). A second broader definition also takes into account the exteroceptive side of physical awareness, including information from

the body through visual channels and the perception of body image (Mehling et al., 2011). However, expanding the concept has led to difficulties in measurement and contradictory results in research (Köteles et al., 2012; Köteles, 2014; Járαι et al., 2016). Although the multidimensional nature of the concept causes difficulties, the trainers tried to present all the aspects of this phenomenon in the program.

Besides leading to a better understanding of the conceptualisation of body awareness, the results of the qualitative analyses of Mehling and colleagues (2011) revealed several common points in the different methods of body awareness. Across all methods, these basic similarities were as follows: the use and role of breathing; training and repetition; noticing body sensations; differentiating changes in the body, thoughts and emotions; and a strong emphasis on mind-body integration as the therapeutic goal. According to the researchers, the therapists in these methods all presume that body awareness is an inseparable aspect of embodied self-awareness, which is realised in continuous actions and interactions with the environment. The concept of embodied self-awareness within the framework of theories behind the body awareness-enhancing techniques – that is, mind-body integration approaches and embodiment theories – will be discussed in more detail below.

Theories of body and mind integration

In the centuries after Descartes, dualism – the theory that states that the body and the soul are two separate entities – strongly influenced Western thinking and, accordingly, the concept of illness and health. Plato and Descartes, the two most influential repre-

sentatives of this approach, established the conceptual framework that for a long time influenced the notion of the separation of the soul and body in both Christian tradition and the approach to science (Vermes, 2008). In terms of the role of the body, however, it was the phenomenological approach that brought a real breakthrough in thinking. Husserl described the bodily experience as a constructing agent directly creating reality around us. In his view, the body is not only the centre of orientation and a carrier of the emotions, but it also forms a continuous, unified field that serves as a background for all our experiences (Vermes, 2010). Recent research in non-Cartesian cognitive sciences has gone even further. Dualistic perceptions which regard the body and the mind as separate disappear in the light of their results. The history of cognitive sciences with an emphasis on the body can be regarded as a progressive change from the assumption of an isolated thinking mind towards a real, sentient flesh and blood system (Kampis, 2001).

According to the former dualist framework, the classic psychosomatic approach also worked with diseases that derive from distinct physical and psychological factors (Kulcsár, 2002). However, in the last few decades a large amount of evidence from the field of neuroscience has shown that the mind is continuous with the body, and any notions of separation are arbitrary and artificial (Simon, 2010). A new interdisciplinary paradigm has evolved in which neuroscientists, cognitive linguists, philosophers and movement therapists applying body awareness techniques work together on different theories, such as the embodiment theory, the metaphor theory, the active mind model or the dynamic system theories (Tschacher

and Dauwalder, 2003; Tschacher and Bergomi, 2011).

The new paradigm is about the unity of body and mind in its complexity. There is a kind of circularity between them: a continuous and mutual interacting effect. The embodied mind hypothesis claims that human thinking is inseparable from the body. According to the theory, thinking happens not only in the head – the mind is not just an entity in the head – rather thinking is embodied in an organism embedded in the whole physical and social environment (Varela et al., 1991). One of the main pillars of the approach is the metaphor theory of cognitive linguistics, which states that the meaning of symbols cannot be understood based on abstract activity of the mind but rather on physical experiences (Simon, 2010).

Lakoff and Johnson (2003), the two founders of the metaphor theory, state that it is not the language form but the bodily experience that gives meaning to a thought. According to them, language is based on the signs of ethologically relevant basic schemes and metaphors deriving from these schemes. For example, the body as a container is one such basic scheme, and the concepts of inside, outside, boundary and equilibrium all derive from this scheme (Kampis, 2001). These schemes and the metaphors built on them are incorporated into thinking in early childhood; they have significant impact on many things besides the learning of language. Today neurosciences argue that, beyond the development of the brain, early experiences deeply define a person's social and emotional development. Moreover, the results from recent neurobiological research support the idea of embodied cognition, which states

that symbolic thinking is rooted in the numerous sensory, emotional and acted-out experiences of the subject (Simon, 2010).

Let us take the concept of equilibrium as an example. According to the metaphor theory, a person understands the abstract concept of equilibrium from many different concrete bodily experiences gained in childhood. Through rocking, balancing on one leg and other different gymnastic exercises, the child is able to experience how the balance system works, alongside the vestibular system and motion control. This bodily experience and its operation is then combined with other more abstract equilibrium situations – the young person projects this as a metaphor, hence the name of the theory – such as experiencing physical and mental balance, and their disruption and restoration. The person's mind links these to a common representation pattern that includes different physical sensations, motion control mechanisms in the brain, images, symbols and abstract concepts. Stimulation of any element in the pattern affects the others.

A meeting point of the cognitive and the intersubjective approaches

If cognition is 'embodied', that is, higher level mental activities are built on physical experiences, this operation mode may be decisive not only in childhood but also in adulthood; and, moreover, not only in cognizing the physical world, but also in understanding the social environment. The embodied mind may be examined within its environment, whether the environment is the body itself (embodied cognition), the physical environment (situated cognition) or the social environment (embodied communication) (Tschacher and Bergomi, 2011).

The therapeutic relationship in the intersubjective field and the therapist's relationship competencies meet in this new paradigm in the field of embodied communication.

The psychoanalytically based intersubjective approach and the embodiment theories of cognitive sciences describe similar processes in the therapeutic relationship, albeit using different concepts. Embodied communication in therapy means that, besides semantic, linguistic communication, there is a physical and emotional level of communication between therapist and patient (Bucci, 2011). In all therapeutic processes, it is important to recognise that, in addition to the emotional experiences of the patient, the therapists should work with their own emotional and physical experiences in relation to the patient; some of these experiences are communicated back and forth at a non-conscious level between patient and therapist (Bucci, 2011).

In the intersubjective approach, instead of the therapist having the role of a mere neutral observer, therapist and patient participate equally in a joint activity; moreover, a certain degree of self-disclosure is indispensable to establish the authenticity of the therapist (Fónagy and Target, 2005). The therapist's authenticity (or congruence) is extremely important, it creates harmony between the words and the non-verbal behaviour of the professional (Pintér, 2015). This article presents observations made during a training program which investigated how various methods based on body awareness techniques may be used to develop self-awareness and relationship competencies in specialists.

THE TRAINING PROGRAM –
APPLICATION OF BODY AWARENESS
TECHNIQUES FOR PROFESSIONALS
WORKING WITH CHILDREN

Background to the training program

While theories emphasising body-mind integration extend across a number of disciplines, exploration of the possible areas of application are still in their infancy. This article focuses primarily on the psychotherapeutic relationships; however, based on the experiences of the training program, the same approach may be extended to other types of helping relationships in healthcare, in the social sphere, or even in education. The purpose of this paper is to present a potential application of body-mind approaches and body awareness techniques to develop, among other things, relationship competencies in the training of child therapists and other professionals helping children.

The idea of the training program evolved from workshops for therapists employed by the Smile Foundation. Therapists from the foundation (psychologists and various art therapists) have been holding fairy tale and art therapy, in individual and group sessions, for chronic and seriously ill children in hospitals for several decades. Hospital therapy sessions for seriously ill children challenge the professionals in many ways. Methods based on body awareness techniques may be very useful in protecting therapists both emotionally and physically. Through these techniques, the therapist may become aware of their own and the patient's physical and emotional states, and they may learn how to treat these emotions and bodily sensations.

When a professional works with children, awareness of bodily sensations and emotions

are particularly important. Pre-adolescent children use their rational and analytical verbal left hemisphere less; they rely more on their right hemisphere, which contains bodily experiences. As a result, rather than relying on words, we can learn much more about these young children through physical and moving experiences. Professionals may be able to help these children better by observing their movements, while at the same time providing a sufficient amount of body awareness experiences to them (Campos Jiménez, 2016). The intersubjective approach in child therapy, alongside the attunement to the presence and the condition and the activity of the child, emphasizes the emotional participation and presence of the therapist. It involves a continuous 'dialogue' between the professional and the child that is predominantly not at the level of words. The interpretation of words plays a much smaller role in this dialogue than common relational experiences (Campos Jiménez, 2016; Jarovinszkij és Kiss, 2016).

Though body awareness techniques and body-mind approaches may be usefully applied in many other therapeutic fields, it is verbal techniques that currently predominate in the training of therapists. However, according to the intersubjective approach, professionals take part in the therapeutic relationship not just with their mind but with their whole sensing body. We wanted to establish whether it would be possible to organize a basic training program on body awareness for different professionals based on a variety of body awareness techniques, in order to give professionals some insight into body-mind approaches. Besides giving participants some initial experience of these techniques, we hoped that the program would help professionals determine

which techniques might be the most effective in their own specialism and encourage them to explore these further.

The first step in developing this basic training was a one-day workshop conducted in 2014 for therapists at the Smile Foundation. Secondly, in April 2015 professionals from the Smile Foundation organized a conference called ‘Smile Creative Days’, which focused on the role of the body and body awareness in fairy tale and art therapy for children. Among the lecturers there were clinical psychologists using different psychotherapeutic methods, together with art therapists, teachers and other professionals working with children. The two-day lecture series and the colourful experiences of the workshops revealed that there is an incredibly wide range of opportunities for application of the body-mind approach in helping relationships with children. There were more than a hundred participants at the Smile Creative Days, and it was the different professionals present agreed that there was a need for longer practical training sessions devoted to this new approach.

Aims and structure of the training program

In an attempt to meet this need, Korbai and Hoppál developed and conducted a 100-hour training program on the theme of body-mind approaches in September 2015. The aim of the program was to provide an opportunity for interested professionals to discuss the topic with fellow professionals, to practise different body awareness techniques, and to receive both practical and theoretical instruction in the field. The long-term goal of the program, entitled *Application of Body Awareness Techniques for Professionals*

Working with Children, is the dissemination of this new approach among different professionals, so that the approach can be used not just by those working in the area of body awareness, but in all disciplines that work with children in the broadest sense.

The short-term goal of the program was to enable participants to integrate body awareness techniques into their own personal and professional lives at several levels. This goal was to be achieved through three means. The first was to improve the mental and physical wellbeing of the therapists and other helpers, to reduce the negative impact of their stressful work so that these professionals may do their work in a healthy physical and mental state. The second was to facilitate more conscious management of the professionals’ physical and mental processes during their helping relationships, to improve relationship competencies such as focusing attention, attunement, empathy, authenticity, emotion regulation and holding. The third was to explore how body awareness techniques may be incorporated into a variety of verbal or non-verbal therapeutic methods, or even into other helping methods. At this stage, such exploration was to pique the interest of professionals of different body awareness techniques, since safe application of these methods needs longer study and practice.

A total of ten professionals participated in the training program in the first group, drawn from the fields of teaching, psychology, clinical psychology, art therapy, fairy tale therapy, puppeteering, and special education teaching, alongside other professionals helping children. The participants were interviewed before the course and asked about their previous experiences in body awareness techniques and other self-awareness methods, the expectations they had of the program,

and the personal and professional reasons for attending the course. The interviews revealed that for all the participants the goal of self-awareness was important, and most of them intended to involve the experiences gained at the training in their work in some form. The participants themselves had had a variety of movement and body awareness experiences prior to the program, including sport activities (running, aerobics, swimming), different kind of dance, yoga, Pilates, Feldenkrais methodology, basic therapy, autogenic training, contact improvisation, juggling, and motion art. The interview included a free association test in which the interviewees had to associate to words related to body and motion to reveal their personal patterns and schemes about certain concepts. We later worked on these concepts in different exercises during the training.

The training program was divided into two 50-hour blocks. A five-hour session was held every two weeks; each block thus consisted of a total of ten sessions. In the first 50-hour block, professionals were introduced to the psychodynamic movement and dance therapy method (PMDT, described in more detail in the applied methods section) in a self-awareness group. At this stage of the course, we laid the basis for the body awareness experiences through different focus areas in movement. In the second block, these focus areas were repeated at another level, with participants being able to study each of them in more depth within the framework of different theories and methods. Some of the focuses were specific (for example, a part of the body like the spine, or a bodily process like respiration), others were more abstract topics (for example, balance, strength, space, time), while others were connected to relational aspects (such as support or guidance).

At the end of each session, the participants recorded their experiences in a diary. Some of these experiences were shared verbally in the end-of-session discussions; team leaders also made written reports about each session. At the end of the first block, there was a further interview with participants in which the team leaders asked the group members about the realization of their initial self-awareness goals.

During the second 50-hour block, participants were able to study traditional and modern body awareness techniques in a variety of theoretical and practical contexts. The presented methods included traditional ones (for example, Yoga, Tai chi chuan, Meditation, or Shiatsu) and more modern techniques (such as Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR), Body-Mind Centering (BMC), Contact improvisation, Psychodynamic Movement and Dance Therapy (PMDT), Autogenic Training (AT) and Relaxation).

In this section, we continued to work with the focuses at a theoretical and a practical level, and discussed the potential of the different methods in working with children. The various methods were selected in the training material primarily on the basis of the training leaders' experiences with them; however, we also provided an opportunity to discuss other methods brought by the participants. As there was such a range of potential themes and methods in the training material, each five-hour session was devoted to a single method presented through one or more given focus, while giving some time to a few exercises on other techniques. The main themes and the methods emphasized were:

- Spinal column: Spine Yoga;
- Center and peripherals, skeletal system and joints: Body Mind Centering;
- Body boundary, body image: Shiatsu, Tui na massage;

- Strength, energy, leading: Tai chi chuan, Chi gong;
- Respiratory, sensory organs, altered states of consciousness: Yoga, Mindfulness;
- Weight, balance, symmetry: Contact improvisation;
- Space, directions, levels: Art therapy methods;
- Time, rhythm: Music therapy;
- Relationship, support: Psychodynamic movement and dance therapy;
- Communicative power of movement with children: Suzi Tortora's Method.

At the end of the course, each of the participants completed a final assessment paper on the impact of the training on their personal lives and on their work, and the potential application of body awareness techniques in their respective fields.

The applied methods

Within the limits of this article, only a brief introduction of the most important methods used in the training session is possible. More detailed information about the methods and their effect mechanisms is available in scientific literature; some interesting ones can be found in the literature section. Nevertheless, it is apparent from the following brief descriptions that various body-mind methods emphasize different aspects of body awareness: for example management of bodily and emotional processes, or relationship competencies.

Psychodynamic Movement and Dance Therapy

Márta Merényi developed Psychodynamic Movement and Dance Therapy (PMDT) in Hungary in the 1980s. This psychoanalytically oriented exploratory and corrective

psychotherapeutic method is based on body-mind work, movement improvisation and psychodynamic working with movement experiences and relations in the group (Merényi, 2004; 2008; Vermes és Incze, 2011). Most traditional and modern body awareness techniques are basically single-person activities: the practicing subject is at the centre. In PMDT, however, body awareness is only one of two key pillars, with relational work being the other. PMDT incorporates knowledge from other traditional and modern body awareness systems, such as yoga, tai chi chuan, modern dance trends and many other body awareness approaches (Merényi, 2004).

Several phases of the PMDT therapeutic process address experiences that are not accessible verbally or are at least difficult to reach verbally (Merényi, 2007). Each session begins and ends with a verbal discussion circle; between these discussions, there is the movement stage, during with group members do not speak, with only the therapist providing oral instructions. These instructions are freely used by group members while they work with different body awareness focuses. Working with body awareness and focusing on body sensations and motions spontaneously modifies the state of consciousness, and this modification increases physical and emotional responsiveness in relationships (Merényi, 2007). Alongside creativity and improvisations in motion, relationship is an important factor in PMDT, so there are exercises involving pairs and groups of threes. During the relational work, participants pay attention not only to their own movements and intentions, but also to those of their partners, continuously in a mutual attunement with one another. By interacting with partners in this way, it is possible to experience reciprocity, recognition of the 'self-regulating other' (Merényi, 2004)

and emotional regulation. The emotional regulation occurs physically in the movement stage, as well as verbally in the discussion circles (Simon, 2010).

The different methods of dance therapy in the international literature show a colorful picture, and besides group methods, the emphasis is on individual therapeutic approaches. When mapping the effects of dance and movement therapy (DMT) on various psychological variables, Koch and co-workers (2014) found from meta-analysis that DMT effectively increases quality of life and reduces the clinical symptoms of depression and anxiety. Positive effects can be found in subjective well-being, positive moods and emotions, and in body image. In the area of interpersonal competencies, the method has yielded promising results, but according to the authors, this topic requires further research because of the heterogeneity of the data in their meta-analysis. As Koch and co-workers' meta-analysis was based mostly on individual DMT methods in which only one patient moves with the therapist, it might prove that PMDT's group therapy approach is even more relevant in the field of relationship competencies.

Other methods in the program – yoga, tai chi chuan, mindfulness

A brief consideration of the effects of other methods based on body awareness techniques presented in the training program raises some additional interesting aspects. A number of recent scientific studies and meta-analyses found positive effects of yoga on different psychological variables, such as anxiety and depression (Cramer et al., 2013; 2018). Wang and his colleagues in their meta-analysis (2010) reported additional effects with tai chi chuan practitioners, such as

psychological well-being, self-esteem and increased satisfaction with life in both healthy and clinical populations, as well as a significant decrease in symptoms of stress, anxiety and depression.

Based on traditional meditation practices, MBCT (mindfulness-based cognitive therapy), mindfulness-based stress reduction (MBSR) training and many other mindfulness-based techniques have been developed within the framework of cognitive therapy. These methods are currently very popular and there are a number of studies about their effects, for example, in the treatment of depression, anxiety disorders and stress relief (Shapiro et al., 2014). In a recent study, Price and Hooven (2018) drew attention to the role of interoceptive awareness in the development of emotional regulation and stress management using the MABT (Mindful Awareness in Body-oriented Therapy) method. Nevertheless, these body awareness methods have impressive effects on a number of other psychological variables.

Synthesis

The main outcome of our project was the development of a new training program which could be used in the education of professionals dealing with children. This new perspective, based on body-mind approaches, has other potential useful applications, as will be outlined below in the short review of the program evaluation. The program was evaluated at the end of the course using the final assessment papers and interviews with the professionals involved, as well as reports and observations made by the trainers. During the interview and in the assessment paper each of the participants was asked about the impact of the training on their per-

sonal life and their professional work. Their feedback revealed a wide range of possible applications in the field of body awareness techniques and helping relationships.

The first of the short-term goals of this program was to improve the mental and physical health of the therapists and other helpers. All ten participants mentioned positive changes in their mental or physical health during or after the course. The second short-term goal was to improve the relationship competencies of professionals through a more conscious management of physical and mental processes during the helping relationships. A majority of the professionals observed shifts in their personal or work relationships during the period of the course. However, these results should be examined more systematically in the future to draw more sophisticated conclusions on the impact of the various body awareness techniques in helping relationships.

To achieve the third short-term goal, the training laid the groundwork for participants to apply body awareness techniques in their own practice. Towards the end of the training program, it was outlined how body-mind approaches may be incorporated as good practice into various verbal and non-verbal therapeutic or other helping methods. Useful information was shared on this topic, especially in the second 50-hour block, and participants wrote about this in their final assessment papers. The participants mentioned a number of interesting occasions when they had tried exercises or techniques inspired by the course, and described how their professional work had been influenced in other ways. Some of them reinterpreted or modified their existing exercises in their praxis in light of their experiences of body-mind approaches on the program. Others used special exercises from a body

awareness method in the warm-up or closing phases of their verbal sessions. Some applied a bodily focus more prominently in their work in motion or in working with symbols. Other practitioners further developed their own methods, while becoming more conscious about bodily processes in their work. A number of participants commenced further studies in this field after the course; one professional organized free-movement sessions combined with stories, while another wrote a chapter on the subject in a book.

CONCLUSIONS

At the beginning of our article we wanted to identify the factors which increase the effectiveness of therapeutic change. The relationship between the client and the therapist had been identified in various studies as being especially important in different therapeutic approaches. The psychoanalytically-based intersubjective approach and the embodiment theories of the cognitive sciences describe similar processes in the therapeutic relationship, with slightly different concepts. Professionals in the field of embodied communication state that, besides semantic, linguistic communication, there is a physical and emotional level of communication between therapist and patient. Later in this paper, we argued that the role of relationship competencies was significant not only in therapeutic relationships, but in other helping relationships as well. Specifically, in order to establish an effective helping relationship, participants should also communicate properly at the emotional level. According to our assumptions, a practice of different body awareness techniques may also help professionals in this respect.

The participants of the course were professionals working with children. Their work was influenced at various levels by exposure to body- and self-awareness methods and competencies acquired during the training program, as well as by the theoretical and practical aspects of the course. The mental and physical health of professionals also has an impact on the manifestation of their relationship competencies, how they can be present in the helping relationship with focused attention, acceptance, authenticity and empathy. The strength of these relationship competencies may also influence the scope and impact of the specific exercises and techniques that may be applied in the professionals' practice. However, elaboration of these issues exceeds the boundaries of this article, and further studies are needed on the subject.

Both participants and trainers alike felt that during the 100-hour course a huge amount of material was presented and needed to be processed, and further time would be needed to consolidate and deepen understanding. Nonetheless, even a relatively brief overview of the many methods presented during the course was sufficient to enable professionals to begin to choose the most relevant of the body-mind approaches for their own fields. The exception was PMDT, which had a devoted 50-hour self-experience block; this method un-

derstandably had a larger impact on the participants.

If the body and mind cannot be separated, then thinking and states of mind are strongly determined both consciously and unconsciously by physical factors. When a professional works with children, awareness of bodily sensations and emotions are particularly important. Consequently, professionals are responsible for their own physical and mental condition, which enables concentration, acceptance, attunement, authentic communication and other relationship competencies that support the functioning of the therapeutic or helping relationship. Methods based on body awareness techniques can provide support to achieve these goals, as they have the ability to promote the effectiveness of the work of professionals at several levels.

ACKNOWLEDGMENTS

The authors offer many thanks to the participants of the training program for sharing their inspiring experiences, and to the therapists and staff of the Smile Foundation who have worked together in this area over many years. We also give our thanks to Judit Simon and Márta Merényi for teaching us the PMDT method, to Han Kui Yuan, master of tai chi chuan, and other professionals teaching body awareness techniques.

ÖSSZEFOGLALÓ

TESTTUDATI SZEMLÉLET A TERÁPIÁS ÉS MÁS SEGÍTŐ KAPCSOLATOKBAN – EGY KÉPZÉSI
PROGRAM TAPASZTALATAI

Háttér és célkitűzések: A cikk a kapcsolati paradigma témáját járja körbe a különböző terápiás megközelítésekben, összekapcsolja a pszichoanalitikus irodalomban gyökerező

interszubjektív elméleteket a kognitív terület *embodiment* teóriáival. Az írás célja, hogy egy képzési program tapasztalataira építve nemcsak a hatékony terápiás kapcsolatokban, hanem más segítő kapcsolatokban is bemutassa a testtudati szemlélet egy lehetséges alkalmazását. *Módszer:* Korbai és Hoppál létrehozta egy 100 órás képzési programot, amely arról szól, hogy a különböző testtudati technikák hogyan alkalmazhatók gyerekekkel foglalkozó segítő szakemberek önismeretének és kapcsolati kompetenciáinak fejlesztésében. Ebben a cikkben ennek a képzési programnak a céljait és felépítését mutatjuk be, valamint az első pilottanfolyamból leszárt tapasztalatokat.

Szintézis: A program értékelése alapján elmondható, hogy a kitűzött rövid távú célok többsége megvalósult, a résztvevők több szinten is integrálni tudták a testtudati technikákat személyes életükbe és munkájukba egyaránt.

Következtetések: A segítő kapcsolatokban tevékenykedő szakemberek, különösen, akik gyerekekkel dolgoznak, felelősek azért, hogy olyan testi-lelki állapotban legyenek, amely lehetővé teszi a koncentrált figyelmet, az elfogadó viszonyulást, a hangolódást, a hiteles kommunikációt és más kapcsolati kompetenciák megnyilvánulását, támogatva ezzel a terápiás vagy más segítő kapcsolat hatékonyabb működését. A testtudati technikán alapuló módszerek sokat segíthetnek ezeknek a céloknak az elérésében, mert több szinten is képesek előmozdítani a szakemberek munkájának hatékonyságát.

Kulcsszavak: kapcsolati kompetenciák, interszubjektív elméletek, test-elme megközelítések, megtestesült kommunikáció, testtudati technikák, táncterápia

REFERENCES

- BOKOR L. (2017): Feszültség a pszichoanalízis elméletrendszerében. Az interszubjektivitás fogalmának eltérő jelentései az elméletben és a terápiás gyakorlatban. *Lélekelemzés*, 12(2). 137–152.
- BORSTAD, M. (1998): Interszubjektivitas a dialektikus kapcsolatelmélet tükrében. *Pszichoterápia*, 7(5). 349–362.
- BUCCI, W. (2011): The Role of Embodied Communication in Therapeutic Change. In Tschercher, W., Bergomi, C. (eds): *The Implications of Embodiment – Cognition and Communication*. Imprint Academic, Exeter. 209–228.
- CAMPOS JIMÉNEZ A. (2016): Szenzomotoros és kapcsolati élmények összefonódása. In Szvatkó A. (szerk.): *Billenések – Tanulmányok a dinamikus szenzoros integrációs terápia köréből*. Oriold és Társai Kiadó, Budapest. 63–103.
- CRAMER, H., LAUCHE, R., LANGHORST, J., DOBOS, G. (2013): Yoga for depression: a systematic review and meta-analysis. *Depression and Anxiety*, 30(11). 1068–1083.
- CRAMER H., LAUCHE, R., ANHEYER, D., PILKINGTON, K., DE MANINCOR, M., DOBOS, G., WARD, L. (2018): Yoga for anxiety: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Depression and Anxiety*, 35(9). 830–843.
- FÓNAGY P., TARGET M. (2005): *Pszichoanalitikus elméletek*. Gondolat Kiadó, Budapest. 256–287.

- JÁRAI R., CSÓKÁSI K., BÜKI SZ., HENT C. Cs. (2016): A Többdimenziós Interoceptív Tudatosság Skála hazai adaptációja. *Alkalmazott Pszichológia*, 16(1). 123–134.
- JAROVINSZKIJ V., KISS T. C. (2016): Mozgás és tánc terápiás alkalmazása gyerekeknél. In Szvatkó A. (szerk.): *Billenések – Tanulmányok a dinamikus szenzoros integrációs terápia köréből*. Oriold és Társai Kiadó, Budapest. 63–103.
- KAMPIS GY. (2001): Az elme dinamikus modelljei. In Gervain, J., Pléh, Cs. (szerk.): *A láthatatlan megismerés*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- KOCH, S., KUNZ, T., LYKOU, S., CRUZ, R. (2014): Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1). 46–64.
- KÖTELES F. (2014): A Testi Tudatosság Kérdőív magyar verziójának (BAQ-H) vizsgálata jogász és fiatal felnőtt kontroll mintán. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 15(4). 373–391.
- KÖTELES F., SIMOR P., TOLNAI N. (2012): A Testi Abszorpció Skála magyar változatának pszichometriai értékelése. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 13(4). 375–395.
- KULCSÁR ZS. (2002): *Egészségpszichológia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- LAKOFF, G., JOHNSON, M. (2003): *Metaphors we live by*. The University of Chicago Press, Chicago.
- LYONS-RUTH, K. (1998): Implicit Relational Knowing: its Role in Development and Psychoanalytic Treatment. *Infant Mental Health Journal*, 19(3). 282–289.
- MEHLING, W. E., GOPSETTY, V., DAUBENMIER, J. J., PRICE, C. J., HECHT, F. M., STEWART, A. (2009): Body awareness: construct and self-report measures. *PLoS ONE* 4. e5614. (Downloaded: 2019. 07. 25.)
- MEHLING, W. E., WRUBEL, J., DAUBENMIER, J. J., PRICE, C. J., KERR, C.E., SILOW, T. (2011): Body Awareness: a phenomenological inquiry into the common ground of mind-body therapies. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 6(6). <http://www.peh-med.com/content/6/1/6> (Downloaded: 2019. 07. 25.)
- MERÉNYI M. (2004): Mozgás- és táncterápia. *Pszichoterápia*, 13(1). 4–15.
- MERÉNYI M. (2007): Tudatállapotok jelentősége a pszichodinamikus mozgás- és táncterápiában. *Pszichoterápia*, 16(4). 235–240.
- MERÉNYI M. (2008): A mozgás- és táncterápiák helye a pszichoterápiák között. A pszichodinamikus mozgás- és táncterápia testmegközelítése. *Pszichodráma Újság*, 2018(tavaszi). 59–67.
- PETŐ K. (2003): Az implicit kapcsolati tudás. Új szempontok a pszichoterápia hatásmechanizmusának megértéséhez. *Psychiatria Hungarica*, 18(4). 217–225.
- PINTÉR G. (2015): A humanisztikus pszichológián alapuló irányzatok. In Szőnyi G. (ed.) *A pszichoterápia tankönyve*. Medicina Kiadó, Budapest.
- PRICE, C. J., HOOVEN, C. (2018): Interoceptive Awareness Skills for Emotion Regulation: Theory and Approach of Mindful Awareness in Body-Oriented Therapy (MABT). *Frontiers in Psychology*. 2018(9): 798. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00798
- SHAPIRO, S., THAKUR, S., DE SOUSA, S. (2014): Mindfulness for Health Care Professionals and Therapists in Training. In Baer, R. A. (ed.): *Mindfulness-Based Treatment Approaches – Clinician’s Guide to Evidence Base and Applications*. Elsevier Inc., San Diego.

- SIMON J. (2010): Az érzelemreguláció és a valódi szelf élménye a dinamikus mozgás- és táncterápia során. *Lélekelemezés, 2010(június)*. 85–102.
- SIMON M., TÉNYI T., TRIKLER M. (2001): Memóriefajták a pszichodinamikus megközelítés tükrében. *Pszichoterápia, 10(1)*. 332–341.
- STERN, D. N. (2002): *A csecsemő személyközi világa a pszichoanalízis és a fejlődéslélektan tükrében* (Ford. Balázs-Piri Tamás). Animula Kiadó, Budapest.
- STERN, D. N. (2010): *A jelen pillanat a pszichoterápiában és a mindennapokban. Mikroanalízis a pszichoterápiában* (Ford. Büti Etelka). Animula Kiadó, Budapest.
- STERN, D. N., BRUSCHWEILER-STERN, N., HARRISON, A., LYONS-RUTH, K., MORGAN, A., NAHUM, J., SANDER, L., TRONICK, E. (1998): The process of therapeutic change involving implicit knowledge: Some implications of developmental observations for adult psychotherapy. *Infant Mental Health Journal, 19(3)*. 300–308.
- SZÖNYI G. (szerk.) (2015): *A pszichoterápia tankönyve*. Medicina Kiadó, Budapest.
- TSCHACHER, W., BERGOMI, C. (ed.) (2011): *The Implications of Embodiment – Cognition and Communication*. Imprint Academic, Exeter.
- TSCHACHER, W., DAUWALDER, J-P. (ed.) (2003): *The Dynamical Systems Approach to Cognition*. World Scientific Publishing Co., Singapore.
- VARELA, F. J., ROSCH, E., THOMPSON, E. (1991): *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. MIT Press, Massachusetts.
- VERMES K. (2008): A test – saját és idegen határán. *Pszichodráma Újság, tavasz*. 115–123.
- VERMES K. (2010): A test értelmezésének fő változásai a nyugati gondolkodás történetében. Kézirat.
- VERMES, K., INCZE, A. (2011): Psychodynamic Movement and Dance Therapy (PMDT) in Hungary. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*. DOI: 10.1080/17432979.2011.557890
- WANG, C., BANNURU, R., RAMEL, J., KUPELNICK, B., SCOTT, T., SCHMID, C.H. (2010): Tai Chi on psychological well-being: systematic review and meta-analysis. *BMC Complementary and Alternative Medicine, 2010*. 10–23.



BÁRDOS GYÖRGY
BIRTALAN ILONA LILIÁNA
BORSFAY KRISZTINA
DÚLL ANDREA
EHMANN BEA
HOPPÁL DOROTTYA
INHÓF ORSOLYA

OLÁH ATTILA
RÁCZ JÓZSEF
RÉVÉSZ GYÖRGY
RIGÓ ADRIEN
TÓTH-VARGA VIOLETTA
SZABÓ JÁNOS
VERMES KATALIN

SZERZŐINK

JÁMBORI SZILVIA
JUHÁSZ ISTVÁN
KIS BERNADETT
KORBAI HAJNAL
KÖRÖSSY JUDIT
NGUYEN LUU LAN ANH